



ISSN 2822 – 0781 (Online)

มหาวิทยาลัยแม่ฟ้าหลวง

Mae Fah Luang University

皇太后大学

Journal of Sinology

วารสารจีนวิทยา 汉 学 研 究

Vol.20 No.1 (June 2026)

ปีที่ 20 ฉบับที่ 1 (มิถุนายน 2569)

第20期第1期 (2026年6月)

ศูนย์ภาษาและวัฒนธรรมจีนสิรินธร

Sirindhorn Chinese Language and Culture Center

诗琳通中国语言文化中心



Journal of Sinology

Vol.20 No.1 (June 2026)

Sirindhorn Chinese Language and Culture Center
Mae Fah Luang University

Journal of Sinology

Vol. 20 No. 1 (June 2026)

Sirindhorn Chinese Language and Culture Center
Mae Fah Luang University

Journal of Sinology ISSN 2822-0781 (Online)

Vol. 20 No. 1 (June 2026)

Copyright 2026

Sirindhorn Chinese Language and Culture Center,
Mae Fah Luang University

Published by

Sirindhorn Chinese Language and Culture Center
Mae Fah Luang University
333 Moo 1 Thasud, Muang, Chiang Rai 57100 Thailand
Website: <https://so16.tci-thaijo.org/index.php/JSINO>
Telephone: +66 (0) 5391 7093; +66 (0) 2679 0038 ext. 5105
E-mail: jsino.sclc@mfu.ac.th

About the Journal

Journal of Sinology (JSINO: วารสารจีนวิทยา) was established in 2007 by the Sirindhorn Chinese Language and Culture Center, Mae Fah Luang University. JSINO is a journal for disseminating research and academic works in Chinese studies, including language, literature, translation, history, and the teaching of Chinese, as well as related fields.

Moreover, it allows academic work to be widely published and accepted in an academic area. The published articles are moderated by a specialist in Chinese studies and a double-blind peer review (2-3 independent reviewers) with an unidentified author. Journal of Sinology accepts academic papers in 3 languages: Thai, Chinese, and English, and publishes two issues per year: the first issue (June) and the second issue (December).

Aims and Scope

Chinese Language and Literature: Studies on the Chinese language and its literature in relation to Thailand, including comparative linguistic analysis, classical and modern Chinese literary traditions, translation between Chinese and Thai, folk literature, and the pedagogy of Chinese language teaching in the Thai context.

Chinese History and Philosophy: Research on historical interactions between China and Thailand, the influence of Chinese philosophical traditions on Thai society, cross-cultural intellectual exchanges, and historical processes that have shaped Thai–Chinese relations over time.

Chinese Culture and Society: Investigations into Thai–Chinese cultural connections, including folklore, performing arts, material culture, intangible heritage, festivals, community studies, and how Chinese society has influenced and adapted within the Thai context.

Other Topics Related to Chinese Studies: Broader areas of Thai–Chinese interaction, including politics and governance, bilateral and regional international relations, economic development and cooperation, and international Chinese education in Thailand. This also includes studies on cultural exchange, language policy, and intercultural communication that illuminate the dynamics of Thai–Chinese engagement.

Editorial Team

Editor in Chief

Asst. Prof. Suppakorn Khonkhlong

Mae Fah Luang University, Thailand

Assistant Editor

Teeraparp Predeepoch, Ph.D.

Mae Fah Luang University, Thailand

Editorial Board

Prof. Kanokporn Numtong, Ph.D.

Kasetsart University, Thailand

Prof. Metcha Metjiranont, Ph.D.

Ubon Ratchathani University, Thailand

Prof. Rui Zhou, Ph.D.

Southwest University, P.R.China

Prof. Sitthiphon Kruarattikan, Ph.D.

Thammasat University, Thailand

Assoc. Prof. Chatuwit Keawsuwan, Ph.D.

Kasetsart University, Thailand

Assoc. Prof. Pittaya Suvakunta, Ph.D.

Thammasat University, Thailand

Assoc. Prof. Surasit Amornwanitsak, Ph.D.

Thammasat University, Thailand

Asst. Prof. Kampol Piyasirikul, Ph.D.

Thammasat University, Thailand

Asst. Prof. Naris Wasinanont, Ph.D.

Huachiew Chalermprakiet University, Thailand

Asst. Prof. Nutdhavuth Meechaiyo, Ph.D.

Mae Fah Luang University, Thailand

Asst. Prof. Pratuangporn Wiratpokee, Ph.D.

Mae Fah Luang University, Thailand

Asst. Prof. Sayumporn Chantsithiporn, Ph.D.

Srinakharinwirot University, Thailand

Asst. Prof. Theerawat Theerapojjanee, Ph.D.

Chulalongkorn University, Thailand

Asst. Prof. Caijun Lin

Mae Fah Luang University, Thailand

Apisara Pornrattananukul, Ph.D.

Chulalongkorn University, Thailand

Kanlaya Khaowbanpaew, Ph.D.

Mahidol University, Thailand

Nisareen Wangtakwadeen, Ph.D.

Mae Fah Luang University, Thailand

Paneeeya Kradumporn, Ph.D.

Mae Fah Luang University, Thailand

Secretary of the Journal

Ms. Chayanat Srijarunerueng

Mae Fah Luang University, Thailand

Contact

The Sirindhorn Chinese Language and Culture Center
333 Moo 1, Thasud, Muang, Chiang Rai 57100 Thailand
Website: <https://so16.tci-thaijo.org/index.php/JSINO>
E-mail: jsino.sclc@mfu.ac.th

Principal Contact

Asst. Prof. Suppakorn Khonkhlong
Editor-in-Chief
Tel: +66 (0) 5391 6693, +66 (0) 5391 7096
E-mail: suppakorn.kho@mfu.ac.th

Support Contact

Ms. Chayanat Srijarunruang Tel: +66 (0) 2679 0038 (ext. 5105)
Ms. Nuttida Wongputtarungsee; Mr. Panupong Channarongsorn Tel: +66 (0) 5391 7097
E-mail: jsino.sclc@mfu.ac.th

PUBLICATION ETHICS

All parties involved in the publication process of the Journal of Sinology (JSINO)—including editors, reviewers, and authors—are expected to observe the following ethical responsibilities:

1. Editors

Independence and Fairness: Editorial decisions are based solely on the academic merit, originality, and relevance of manuscripts to the journal's scope. Discrimination based on gender, ethnicity, religion, nationality, political orientation, or institutional affiliation is not tolerated.

Confidentiality and Integrity: Submitted manuscripts are treated as confidential documents. Information is shared only with those directly involved in the editorial and peer review process. Author and reviewer identities remain anonymous under the double-blind peer review system. Unpublished material must never be used for personal research or advantage.

Accountability: The Editor-in-Chief, in consultation with the editorial board and reviewers, is responsible for final publication decisions. Suspected cases of plagiarism, falsification, or other misconduct are thoroughly investigated, and confirmed violations may result in rejection, retraction, or other corrective measures.

Conflicts of Interest: Editors and reviewers must disclose any financial, professional, or personal conflicts of interest. Privileged information obtained during the review process may not be used for personal purposes.

2. Reviewers

Confidentiality and Impartiality: Reviewers must maintain strict confidentiality and must not use information from manuscripts for personal gain. They should decline assignments where a conflict of interest exists.

Objective Evaluation: Reviews should be conducted fairly, professionally, and free from bias. Constructive and respectful feedback should be provided to help authors improve their work.

Academic Integrity: Reviewers should identify missing citations and alert the editorial team to possible plagiarism, fabrication, or significant overlap with existing publications.

Timeliness and Responsibility: Reviews must be submitted within the agreed timeframe. If unable to complete a review or lacking expertise in the subject, reviewers should notify the editors immediately.

3. Authors

Responsibility for Content: Authors are accountable for the accuracy, originality, and integrity of their submissions, including research design, data, and conclusions.

Constructive Engagement: Authors must respond to editorial and peer review feedback in good faith and revise their manuscripts to meet the journal's academic standards.

Academic Honesty: Plagiarism in any form—including verbatim copying, paraphrasing without attribution, or misrepresentation of others' work—is strictly prohibited. All sources must be cited appropriately in accordance with APA 7th edition.

Authorship Transparency: Authorship should reflect substantial contributions to the research and writing. Supporting contributors should be acknowledged but not listed as authors. Misrepresentation of authorship is a serious violation.

Originality and Exclusivity: Submissions must be original, unpublished, and not under review elsewhere. Multiple or simultaneous submissions are unacceptable.

Disclosure of Conflicts of Interest: All funding sources and potential conflicts of interest must be disclosed.

CONTENTS

Message from Editor

|

RESEARCH ARTICLES

Critical Thinking of CFL Learners and Its Relationship with Academic Performance in a Chinese Philosophy Course 1-14

汉语作为外语学习者的思辨能力及其与中国哲学课学业成绩的关系研究

Caijun Lin

A Translation Study of Thai Food Names into Chinese: A Case Study on the ‘Santan’ Brand Menu of AirAsia Airline 15-38

การศึกษาการแปลชื่ออาหารภาษาไทยเป็นภาษาจีน:

กรณีศึกษารายการอาหารจากแบรนด์ “Santan” ของสายการบินแอร์เอเชีย

Kawinkorn Chaijaroen

A Study on the Construction of a Thai Tourism Chinese Vocabulary List from the Perspective of Chinese for Specific Purpose: 39-53

A Case Study of Travel Guide Texts on the Xiaohongshu Platform

专门用途中文教育视角下泰国旅游汉语词汇表建设研究——

以小红书平台旅游攻略文本为例

Nattanon Teerapanyawatt

Responding to the Challenges of the “Belt and Road” Initiative: Current Situation and Reform Path of Foreign Language Education Planning 54-77

Bei Lu; Suriyasai Katasila; Chatwarun Angasinha; Vichaya Lipipun

Accuracy of Chinese Pinyin Using Google Translate, Baidu Translate, and ChatGPT Translation Tools 78-101

การศึกษาความถูกต้องในการถอดเสียงสัทอักษรภาษาจีนเป็นพินอินด้วย

เครื่องมือแปลภาษา Google Translate, Baidu Translate และ ChatGPT

Preeyada Aisamee; Apirak Nusitchaiyakarn; Kanchaporn Siriwat

Learning and Teaching the Chinese Particle “啊” in Non-Interrogative Sentence: Evidence from Thai Learners 102-121

泰国汉语学习者非疑问句末语气词“啊”的习得及教学研究

Mongkhon Chaiarram; Zhiguo Wang

Exploring the Current Teaching Situation and Development Paths of Chinese Language Teachers in Thai Secondary Schools in the Digital Era 122-140
数字化时代下泰国中学中文教师教学现状与发展路径探讨
Jiraya Ho Wongyai

From Mythic Cognition to Aesthetic Form: A Study of Dongba Painting 141-160
Jiao Lu; Sarawuth Pintong

An Investigation into Chinese Writing Anxiety, Self-Efficacy, and Performance among Chinese as a Foreign Language (CFL) Students at a Thai University 161-191
Fang Yuan

A Semantic Comparison between the Chinese Adverb “才” and the Thai “Phueng” Adverb 192-208
汉语副词“才”与泰语副词“Phueng”的语义比较
Thidarat Kaewpluk

ACADEMIC ARTICLES

Cultural Gene Analysis of Wuding Yi Costumes 209-219
Yi Shi; Phuvanart Rattnarungsikul

Message from Editor

It is my pleasure to present the Journal of Sinology, Volume 20, No. 1 (June 2026). This issue reflects the diversity and growing interdisciplinarity of Chinese studies, bringing together research on language, education, culture, and international engagement.

The articles in this issue explore key topics in Chinese language teaching and applied linguistics, including language learning, specialized vocabulary, grammar acquisition, writing anxiety, and Chinese–Thai semantic studies. They also examine the impact of digital technology through research on AI-assisted translation and the professional development of Chinese language teachers in Thailand. This volume further highlights the cultural dimensions of Sinology with studies on the translation of Thai food names into Chinese, Dongba painting, Wuding Yi cultural heritage, and foreign language education in the context of the Belt and Road Initiative. Together, these contributions demonstrate the close connections between language, culture, and contemporary society.

On behalf of the editorial board, I sincerely thank our authors, reviewers, and readers for their continued support. We hope this issue will promote scholarly exchange and contribute to the advancement of Chinese studies in Thailand and beyond.

CRITICAL THINKING OF CFL LEARNERS AND ITS RELATIONSHIP WITH ACADEMIC PERFORMANCE IN A CHINESE PHILOSOPHY COURSE

Caijun Lin¹

School of Sinology, Mae Fah Luang University, Chiang Rai 57100 Thailand

ARTICLE INFO

Received: 26-Sep-25

Revised: 31-Oct-25

Accepted: 08-Jan-26

Keywords:
critical thinking;
CFL learners;
academic performance;
Chinese Philosophy course

ABSTRACT

Critical thinking is an influential factor in the development of foreign language proficiency. However, research specifically targeting the critical thinking of Chinese as a Foreign Language (CFL) learners are currently lacking. To explore the status quo of critical thinking among CFL learners and its relationship with their academic performance, this study surveyed 229 third-year undergraduate students from a university in Northern Thailand. Employing a questionnaire-based research methodology, the study investigated the students' current level of critical thinking and its correlation with their achievement in a Chinese philosophy course. The main findings are as follows: 1) The critical thinking of the participants was generally at an intermediate level. Potential constraints on the development of these abilities may include a lack of training and practice in critical reflection, as well as factors like lower proficiency in Chinese and insufficient cognitive maturity. 2) A moderate positive correlation was found between the participants' critical thinking and their academic performance in the Chinese philosophy course. Furthermore, Critical thinking has a significant positive predictive effect on their academic performance. This study broadens the scope and contextual boundaries of critical thinking research, thereby enriching its theoretical implications within cross-linguistic and cross-cultural contexts. Furthermore, it provides empirical evidence and pedagogical insights for developing the critical thinking of CFL learners in the specific setting of Chinese philosophy courses.

¹ Assistant Professor, Chinese Language and Culture major. E-mail: caijun.lin@mfu.ac.th

汉语作为外语学习者的思辨能力及其与中国哲学课学业成绩的关系研究

林才均²

泰国 清莱 皇太后大学 汉学院 邮编 57100

收稿日期 2025. 9. 26

修回日期 2025. 10. 31

接收日期 2026. 1. 8

摘要

思辨能力是影响外语能力发展的重要因素，但目前缺乏针对汉语作为外语学习者思辨能力的相关研究。为了探析汉语作为外语学习者的思辨能力的现状及其与学业成绩的关系，本研究以泰北某高校的 229 名三年级本科生为样本，采用问卷调查的研究方法，探析了其思辨能力的现状及其与中国哲学课学业成绩的关系。研究结果显示：1) 受试者的思辨能力整体上尚处于中等水平。思辨训练与实践不足、汉语水平与认知成熟度不高等因素都可能是制约其思辨能力的发展的潜在因素；2) 受试者的思辨能力与其中国哲学课学业成绩存在中等程度的正向相关关系，思辨能力对其学业成绩具有显著的正向预测作用。本研究拓展了思辨能力研究的对象范围与语境边界，有助于丰富思辨能力研究在跨语言与跨文化语境下的理论内涵，为针对汉语作为外语学习者中国哲学课的思维能力的培养提供了实证依据与教学启示。

关键词：思辨能力、汉语作为外语学习者、学业成绩、中国哲学课

² 助理教授，汉语言与文化专业。邮箱：cai.jun.lin@mfu.ac.th

1. 引言

思辨能力 (critical thinking) 是对事物作出深刻反思与评价的一种思维活动 (Facione, 2011)。其作为个体适应社会发展的核心素养与 21 世纪公民必需的核心技能之一, 近年来已受到外语教育界的高度重视与广泛关注 (Ma & Liu, 2025)。在影响外语能力发展的众多因素之中, 思辨能力能促进外语学习, 是影响外语能力发展的重要因素已得到多项研究的验证 (Ghorbandordinejad & Nourizade, 2015; Afshar & Movassagh, 2017; Heidari, 2020; Liang & Fung, 2021)。多数实证研究已表明, 思辨能力与学业成绩存在中等相关 (Fong et al., 2017)。然而, 现有研究主要聚焦于英语作为外语二语学习者的思辨能力的研究, 对非英语二语者之思辨能力的研究则较为少见。

同时, 思辨能力也是跨文化交际能力不可或缺的核心因素之一, 提高思辨能力是提高跨文化交际能力的前提条件 (Shen & Gao, 2015), 但现有研究主要探讨的是思辨能力对阅读、写作等语言类课程之综合成绩的影响, 尚未发现思辨能力与文化类课程学业成绩的关系研究。可见, 对于外语学习者思辨能力的研究, 亟待拓宽二语目的语及研究范围等, 以便对现有研究结果进行跨群体验证。

随着中国国际地位的大幅提升, “一带一路”的不断推进, 越来越多的国家与人民开始重视汉语, 汉语的热潮也由此兴起。然而, 目前尚未发现专门针对汉语作为外语学习者的思辨能力的相关研究。这势必不利于对汉语外语学习者思辨能力的把握与培养, 从而影响到学习者汉语能力的发展。泰国作为最早将汉语纳入全面教育的“21 世纪海上丝绸之路”沿线的重要国家, 汉语已是该国第二大外语, 它已成为全球中文教育发展较好国家的典型案例 (Zhang & Wu, 2024)。

鉴于上述研究背景与现状, 加之哲学课是思辨性相对最为明显的文化类课程, 故本研究以泰国汉语本科生的思辨能力作为研究对象, 采用问卷调查的研究方法, 考察其思辨能力的现状与特点, 并探讨其与中国哲学课学业成绩的关系。希望本研究能弥补汉语作为外语学习者思辨能力研究以及思辨能力与文化类课程学业成绩关系之文献空白。同时能为泰国高校汉语教师在开展文化类课程时培养与优化学生的思辨能力, 并把握其与学业成绩的关系提供教学启示。

2. 文献综述

2.1 思辨能力的内涵与测量

思辨能力是一个内涵丰富的概念。受社会文化和环境因素影响, 不同时期研究者对思辨能力的定义各异 (Ma & Liu, 2018)。Paul & Elder (2008) 指出, 从本质上讲, 思辨能力是对事物作出深刻且全面反思与评论的一种思维活动。Facione (2011) 有关思辨能力的定义与此相似。同时, 他认为, 思辨能力是个体适应社会发展的核心素养, 包括思辨技能 (critical thinking skills) 和思辨倾向 (critical thinking

disposition)。前者指对各种信息的识别、分析、比较、论证、综合、评价等高层次能力，后者指个体进行思辨的内部动机或情感特质，包括思辨时表现出的坚持不懈、心胸开阔、正直、坚毅、好奇、开放和自信等品质。两者的关系表现为，思辨技能的运用离不开思辨倾向的作用，而思辨倾向又需要通过思辨技能外显。

为了测量外语学习者的思辨能力，目前开发的量具已多达 20 余种 (Wen et al., 2009)。其中，加利福尼亚思辨技能量表 (California critical thinking skills test, CCTST) 与思辨倾向问卷 (California critical thinking disposition inventory, CCTDI) 及其中文版 (CCTDI-CV) 是外语学术界使用最为广泛的量具，并经过多年与多项研究的信度与效度检验 (Wen et al., 2009; Ma et al., 2023)。

Facione (2011) 研究指出，强烈的思辨倾向可能会激发个体更频繁地练习思辨技能，从而提升思辨能力，故思辨倾向测评可在一定程度上反映思辨能力。故本研究将采用中文版加利福尼亚思辨倾向量表来测量受试者的思辨能力。

2.2 思辨能力与学习成效的关系

从信息加工视角下的思辨能力与学习成效关系研究来看，Simon (1979) 在其有关信息加工理论 (information processing theory) 的论述中指出，思维过程是人脑对输入信息进行加工的过程，因而思辨的过程就是运用已有知识，对外界信息进行分析、比较、推理、综合。在这一过程中，人们大脑中形成了抽象图式，这有利于知识的获取和成绩的提升。认知心理学中的信息加工理论为思辨能力与外语成绩的关系提供了理论框架。由此可见，信息加工理论为探讨思辨能力与外语学习成效的关系提供了坚实的理论依据，也揭示了思辨训练在语言学习中的认知价值。

在思辨能力与学业成绩的总体相关性实证研究方面，大量实证研究一致表明，思辨能力与学业成绩呈显著正相关关系。Fong et al. (2017) 通过对 23 项实证研究的元分析发现，思辨技能与思辨倾向均与学业成绩呈中等强度相关，且与长期学习成绩的相关性高于短期成绩。在不同学段的研究中，无论是小学生 (Liang & Fung, 2021)、中学生 (Ma et al., 2023; Ma & Liu, 2025)，还是大学生 (Stupnisky et al., 2008; Afshar et al., 2014) 与研究生 (D' Alessio et al., 2019)，均得到一致结论，即思辨能力是影响学业成就的重要预测因子。这说明思辨能力作为一种高阶认知特质，对学习者的知识建构、理解迁移与学术表现均具有积极作用。

就思辨能力在外语学习中的作用分维度体现而言，在外语学习领域，已有研究进一步揭示了思辨能力对具体语言技能的促进效应。研究表明，思辨能力的提升能显著促进学习者的外语写作 (Gao & Wen, 2017)、阅读理解 (Heidari, 2020) 和口语表达 (Yin & Jin, 2022) 等方面的表现。这说明，思辨能力不仅影响学习者的整体学业成绩，还直接关联到其语言加工、输出与表达的复杂认知过程。思辨能力强的学习者往往能够更好地分析语篇结构、组织语言逻辑，并以理性思维支撑语言产出。

在思辨技能与思辨倾向对学业成绩的不同影响上，不同研究对思辨技能与思辨倾向两维度在学业表现中的作用差异存在分歧。Wan & Cheng (2019) 发现，思辨技能对文科成绩的影响显著，但思辨倾向的影响不显著；而 Ren et al. (2020) 则指出，两者对学业成绩均有积极作用，且思辨倾向的贡献更大。这一结果提示我们，学习者的思辨行为表现不仅依赖于技能水平，更受到其思辨态度、动机与情感倾向的调节。换言之，思辨能力的认知成分与情意成分共同影响外语学习成效。

综观既有研究，可以发现学者们普遍肯定思辨能力对学业成绩的积极作用，并从不同学习阶段和语言技能维度验证了二者的显著相关性。然而，现有研究仍存在若干不足与空白。首先，从研究对象来看，多数研究聚焦于母语或英语学习者，针对以汉语作为外语学习者的实证研究仍相对匮乏，尤其缺乏在特定文化与教育情境（如东南亚国家汉语学习群体）中的系统考察。其次，从研究内容来看，现有文献多以总体思辨能力为研究变量，而较少区分思辨技能与思辨倾向在学业成绩中的不同作用机制，对二者关系的探讨仍不充分。最后，从学科视角来看，多数研究聚焦语言综合成绩或总体学业表现，较少考察特定课程（如哲学、文化课）中思辨能力的作用机制。由此可见，未来研究有必要在跨文化语境下，结合学科取向，深入探讨思辨能力、思辨倾向与学业成绩之间的复杂关系及其作用机制。为了弥补针对汉语作为外语学习者在思辨能力研究领域之研究不足，本研究拟以泰国汉语本科生为调查对象，探析其思辨能力之现状及其与中国哲学课这一文化类课程的学业成绩的相关性。

3. 研究设计

3.1 研究问题与目的

本研究旨在考察泰国汉语作为外语学习者思辨能力的现状与特点，并探讨其与中国哲学课学业成绩的关系，且主要回答与探讨以下两个问题：

- 1) 泰国汉语作为外语学习者的思辨能力现状如何？
- 2) 泰国汉语作为外语学习者的思辨能力与其中国哲学课学业成绩的关系如何？

3.2 调查对象与研究工具

在调查对象的选取方面，本研究采用随机抽样的方法，向泰国北部某高校的商务汉语与汉语言文化专业三年级本科生发放了 266 份调查问卷，排除以汉语为母语的华裔学生，最终获得 229 份有效问卷。收集数据时，所有受试者都刚修读完《中国文学与哲学》这一门课程的“中国哲学”部分。该门课每周 3 学时，旨在提高学习者的中国文化知识水平与培养其逻辑思辨能力。

在研究工具方面，本研究采用的是调查问卷。该份问卷主要分为两个部分：第一部分为受试者的个人基本信息；第二部分采用中文版的加利福尼亚思辨倾向量表的缩减版来评估受试者的思辨表现。本量表包括求真意识、思想开放、分析能力、系统能力、思辨自信、好奇心、认知成熟度七个维度。鉴于本研究之研究情景与目的，本研究从原量表的七个维度各 10 个项目中挑选了与哲学课之思辨性相对更密切的各维度

各 5 个项目，即共 35 个项目作为题项。其中，正向题目 17 道，反向题目 18 道。采用李克特六级量表，范围从“非常不同意”到“非常同意”。依据 Lefcourt (1981) 对李克特六级量表的划分标准，在本研究中，均值等于或高于 4.20 为高等程度，介于 3.00 和 4.08 之间为中等程度，等于或低于 2.88 为低等程度。此外，为了确保所有题项的有效性，本研究问卷的翻译（汉译泰）得到了三位精通汉语的泰语母语者的认可。本研究所采用缩减版思维倾向量表的 Cronbach's alpha 系数为 0.774，其效度的 KMO 球形检验值为 0.730，Bartlett 球形检验的 p 值为 0.000，这表明该思维倾向量表的整体信度与效度都较为理想。

3.3 数据的收集与分析

问卷调查是在临近 2024 学年第二学期期中考试前一周（24-28 Feb, 2025）进行的，此时受试者已结束了对中国文哲课之中国哲学部分的学习（前半学期学中国哲学，后半学期学中国文学）。本调查得到了受试者所在学院的口头批准，也征得了每位受试者的同意。问卷是通过谷歌表格的形式，要求受试者诚实且独立完成的。在调查问卷的说明板块，详细告知了受试者本调查的目的与性质，并介绍了问卷内容与作答要求。

本研究中所采用的中国哲学课学业成绩指的是受试者学习《中国文学与哲学》这门专业必修课所得的中国哲学部分的考试成绩，包括一次测验成绩与期中考试成绩。其中，测验成绩与期中成绩满分分别为 50 分和 100 分。同时，两者题型一致，分别为选择题（20/40 分）、判断题（15/25 分）、简答题（10/25 分）、思考论述题（5/10 分）。前两种题型所考题目均多侧重于对哲学知识的辨别、理解与应用的考察，而非仅对文化点记忆能力的考察。测验与期中考试成绩均由各任课教师共同或按统一评分标准评定，包含了对受试者记忆、理解、辨别、分析、表达等综合能力的评测，能相对全面地反映受试者该门课的学习成效。

在数据分析方面，本研究使用百分比来表示有关参与者个人信息的数据，采用 SPSS23 进行问卷量表的信效度检验，同时对数据进行描述性统计分析、差异性分析、相关性分析与简单线性回归分析。相关性强弱的评定则以 Cohen (1988) 相关性强弱分级参数为标准：0.0 < |r| < 0.09 = 不相关、0.1 < |r| < 0.3 = 低相关、0.3 < |r| < 0.5 = 中等相关、0.5 < |r| < 1.0 = 显著相关。

4. 结果与讨论

4.1 受试者整体思辨能力之现状

为了考察泰国汉语本科生思辨能力的现状，本研究首先进行描述性统计分析，结果见表 1。

表 1 受试者思辨能力描述性统计结果

思辨维度	均值	标准差
求真意识	3.56	0.58
思想开放	4.39	0.61
分析能力	3.69	1.45
系统能力	3.98	0.87
思辨自信	3.64	0.91
好奇心	4.06	0.71
认知成熟度	3.36	1.08
合计	3.81	0.91

表 1 显示, 受试者思辨能力的总均值为 3.81, 处于中等水平。这说明, 从整体来看, 受试者已具备了一定的思辨能力, 但尚未达到高水平。

这一研究结果在一定程度上印证了 Kuhn (1999) 关于思辨能力发展依赖认知训练与实践机会的观点。受试者均为语言学习为主的学习者, 平时的课堂任务以理解与记忆为主, 而思辨性的高阶认知训练任务如批判性讨论、问题解决、立场辩证等较为匮乏, 这限制了思辨能力的进一步发展。正如 Wen et al. (2010) 所指出, 在语言学习的过程中, 模仿、记忆与重述虽是不可或缺的练习环节, 但这显然不是训练与培养分析、推理、评价技能的最佳任务或有效途径。尽管部分高年级课程提供了理论理解与应用机会, 但因课时少, 且因语言水平的限制, 思辨能力训练的空间很有限。如在中国哲学课, 受试者被要求理解与解释各哲学流派或哲学家提出的哲学概念或观点, 并要求能初步应用这些知识去解释或解决在日常生活中遇到的各种问题等, 但较少有机会深入比较或讨论不同学派的哲学思想, 或提出自己的独立见解。

此外, 这一发现也与 Gokhale (1995) 提出的“协作性学习更能促进思辨技能”的观点相呼应。说明思辨能力的形成并非偶然, 而需依托于具有高挑战性的语言输入与输出活动以及互动性的教学环境中逐步构建。总体而言, 本研究结果揭示了思辨性教学活动仍未被系统性融入受试者的汉语或文化类课程, 这可能是其整体思辨能力尚未达到成熟水平的原因之一。

4.2 受试者思辨能力各维度之差异

单因素组内方差分析 (one-way repeated measures ANOVA) 结果显示, 各维度之间整体上不存在显著差异 ($F=0.709, p=0.645>0.05$)。重复对比结果也表明, 各维度两两之间也都不存在显著差异。这说明受试者的不同思辨能力维度在整体水平上以及两两之间都相对均衡, 单独维度的表现并没有明显高于或低于其他维度。然而, 从各维度的均值的趋势来看, 仍可观察到部分维度相对略高或略低的现象。

具体来看, 在各维度中, 受试者的思想开放水平整体上相对明显最高且处于高等水平 ($M=4.39, SD=0.61$)。这说明受试者在面对新观点、新信息时, 呈现出较少持有固有偏见, 愿意接受不同的观点和事实的趋势。同时, 其标准差表明个体之间的差异

较小，大多数受试者在思想开放性上表现一致，这与外语学习者群体的认知特点一致。究其原因，我们认为，这可能与受试者长期生活在泰国这样一个多元文化社会且为多语者密切相关，同时与跨文化交流需求有关。受试者通常会接触到不同文化和思想体系，这种多元文化与多语背景的浸润有助于提升他们的思想开放性（Bialystok, 2011），而跨文化交流认知适应的需求可能促使他们在思辨过程中保持较高的开放性，而不会轻易拒绝与自身经验不符的信息（Deardorff, 2006）。

另外，受试者的认知成熟度水平整体上相对最低且处于中等偏下水平（ $M=3.36, SD=1.08$ ），且个体间差异较为显著。这表明，受试者在思辨过程中，呈现出难以进行独立判断和综合评估，可能更多依赖外部信息或权威意见（Halpern, 2014）的趋势。究其原因，这可能与受试者所接受的教育模式与外语水平有关。Wen et al. (2010) 指出，在许多以教师为中心的教育模式下，学生习惯于接受教师或教材提供的权威知识或信息，而缺乏主动质疑和独立思考的训练。正如多数受试者在中国哲学课的学习过程中，更多依赖于教师的解释或课本内容，而非自主分析不同观点并形成自己的判断。同时，多数受试者在使用汉语进行学术思辨时，可能因为语言能力的限制而难以表达复杂的推理过程。这可能导致他们在面对抽象概念或复杂问题时，更倾向于依赖既有权权威观点，而不是进行独立分析和综合评估（Cummins, 1979）。可见，认知成熟度不足可能是受试者思辨能力提升的主要制约因素之一。

需要指出的是，本研究从思辨倾向视角，观察到了受试者的思想开放水平与认知成熟度水平均值呈现出的思辨能力的可能的发展趋势。尽管两者的差异未达到显著水平，但这一趋势仍可能提示在实际教学或应用中，某些维度存在潜在优势或需要进一步关注的方面。未来研究可以基于理论背景或实践经验，结合思辨技能量表，进一步探索可能影响维度表现的因素。

4.3 不同专业与汉语水平的受试者之思辨能力

据进一步统计发现，商务汉语专业与汉语言文化专业的受试者的思辨能力整体上不存在显著差异（ $t=-0.088, df=68, p=0.930>0.05$ ）。同时，两个变量之间也不存在线性相关关系（ $r=0.011, p=0.930>0.05$ ）。这表明不同专业的学习并未显著影响学习者的思辨能力，受试者所学专业本身并非影响思辨能力的重要因素。这一研究结果与 Abrami et al. (2015) 不同专业的学习者在思辨能力测试中的表现没有显著差异的研究结论一致。该结果也支持了 Halpern (2014) 关于思辨能力的培养并非依赖于专业内容本身，而更依赖于教学过程中是否有意识地引导学习者进行逻辑分析与评价的观点。

另外，本研究发现，高级汉语水平的受试者的思辨能力明显优于初级水平的受试者（ $t=2.549, df=68, p=0.027<0.05$ ），且两者之间存在显著的正相关关系（ $r=0.241, p=0.013<0.05$ ）。这一结果表明，语言能力与思辨能力之间存在密切互动关系，语言水平越高，思辨能力表现越优。这一发现与 Wang & Liu (2017)、Xu et al. (2023) 等的研究结论一致。究其原因，Wang & Liu (2017) 研究指出，较高的汉语水平使学习者能够更流畅地表达复杂的思维过程，而低水平的学习者可能具备一定

的思辨能力，但由于语言能力限制，难以清晰地表达自己的推理和逻辑。根据 Sweller (1994) 与 Paas et al. (2003) 的认知负荷理论，这一差异可从认知资源分配角度得到解释：初级学习者在进行思辨任务时，需耗费大量认知资源进行语言解码，导致用于逻辑推理的资源不足；而高级学习者因语言自动化程度较高，能够将更多注意力与认知资源用于高层次的思辨活动。因此，语言能力在外语环境中不仅是思辨表达的媒介，更是思辨能力得以发展的关键支撑条件。值得注意的是，本研究中级水平学习者占比高达 65.1%，整体语言水平偏中可能限制了其思辨能力的进一步提升。

4.4 思辨能力与中国哲学课学业成绩的关系

受试者的思辨能力以及中国哲学课成绩的正态性检验结果的 P 值均大于 0.05，故都成正态分布 (normal distribution)，因此我们将采用皮尔逊相关系数 (Pearson correlation coefficient) 进行相关性检验。

表 2 思辨能力与学业成绩的皮尔逊相关性检验结果

		思辨能力	学业成绩
能力	Pearson Correlation	1	.338**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	229	229
学业成绩	Pearson Correlation	.338**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	229	229

**在 0.01 水平上显著 (双尾检验)。

表 2 显示，思辨能力与学业成绩相关性检验结果为 $r=0.338$ ($N=229$, $p=0.000<0.01$)。这表明受试者的思辨能力与学业成绩这两个变量之间存在中等程度的线性正相关关系。该研究发现跟 Fong et al. (2017) 所指出的多数实证研究已表明思辨能力与学业成绩存在中等相关这一研究结论之现状相吻合。这表明跨语言和不同学科背景下，思辨能力与学业成绩的关系具有一定的稳定性和普遍性。同时进一步验证了思辨能力作为高阶认知素质对学业成绩的重要作用。

为了进一步考察受试者思辨能力与其中国哲学课学业成绩的依存关系，我们将思辨能力作为自变量，将学业成绩作为因变量进行简单线性回归分析 (simple linear regression analysis)。

表 3 思辨能力与学业成绩线性回归分析结果

	非标准化系数		标准化系数	t	R ²	F
	B	标准误	Beta			
常数	17.555	13.957	—	1.258	0.114	29.27**
思辨能力	19.629	3.634	0.338	5.405**		

**在 0.01 水平上显著 (双尾检验)。

由表 3 可知, 思辨能力对中国哲学课学业成绩具有显著的正向预测作用 ($R^2=0.114$, $F=29.27$, $p<0.01$)。模型 R 平方值为 0.114, 这表示受试者的思辨能力可以解释其中国哲学课学业成绩 11.4% 的变化原因。在对模型进行 F 检验时发现, 模型通过了 F 检验 ($F=29.27$, $P=0.000<0.01$), 这说明受试者的思辨能力一定会对其中国哲学课的学业成绩产生影响, 其模型公式为: 学业成绩= $17.555+0.114*\text{思辨能力}$ 。思辨能力的回归系数值为 0.338 ($t=5.405$, $P=0.000<0.01$), 这意味着受试者的思辨能力会对其中国哲学课学业成绩产生显著的正向影响关系。也进一步证实了, 思辨能力越强, 其在哲学课程中的学业表现越佳。

该结果与 Heidari (2020) 及 Liang & Fung (2021) 等研究发现一致, 表明思辨能力作为高阶认知因素, 对学习成效具有稳定的促进作用。同时, 本研究结果支持 Ren et al. (2020)、Ma et al. (2023) 及 Ma & Liu (2025) 提出的“思辨倾向能显著预测学习成绩”的观点, 并与 Simon (1979) 关于信息加工理论的假设相符, 即认知过程对学业表现具有直接影响作用。具体而言, 思辨能力强的学习者在信息分析、逻辑推理与批判性反思等方面更具优势, 能够更有效地理解和吸收哲学课程中的抽象概念与理论内涵, 从而取得更高成绩。此外, 本研究还发现, 学业成绩高的受试者在思想开放、分析能力、系统能力与好奇心等维度上均表现更优, 表明这些思辨子维度可能构成促进哲学学习理解与表达的核心素养。综上, 思辨能力不仅是哲学类课程学业表现的重要预测因子, 也为外语教学中思辨素养培养的必要性提供了实证依据。

5. 结论与启示

本研究以泰国汉语作为外语学习者对象, 系统探讨了其思辨能力的整体水平、各维度特征及其与中国哲学课学业成绩之间的关系。本研究发现, 受试者的思辨能力整体上尚处于中等水平, 已具备一定的分析与推理能力, 但尚未达到高阶思维的成熟阶段。其整体上的高阶认知思辨训练与实践不足、汉语水平与认知成熟度不高都可能是限制其整体思辨能力深化发展较为明显的制约性因素, 但其所学专业不同并不显著影响其思辨能力的发展。这揭示了泰国汉语作为外语学习者思辨能力发展的现状与制约因素, 表明语言能力与认知成熟度的互动关系可能对高阶思维的发展起到关键作用。这为从认知发展、语言水平与教学干预等多维度研究思辨能力提供了新的理论思路。

另外, 本研究还发现, 受试者的思辨能力与其中国哲学课的学业成绩呈显著中等程度的正相关关系, 且对其学业成绩具有显著的正向预测作用。这表明, 思辨能力不仅是外语学习者语言理解与知识建构的认知支撑, 也是影响学业成绩的关键预测变量。思辨能力强的学习者在信息分析、逻辑推理与批判反思方面更具优势, 能够更深入地理解中国哲学课程中的抽象概念与理论内涵, 从而取得更优异的学业成绩。该发现验证了思辨能力作为高阶认知因素对学业成绩的重要影响, 进一步支持了信息加工理论在汉语作为外语学习领域中的适用性, 为外语学习中的认知模型提供了新的实证支撑。

上述研究发现为汉语作为外语教学中的思辨能力的培养,尤其是针对泰国汉语作为外语学习者中国哲学课思辨能力的培养提供了实证依据与教学启示:

首先,这启示汉语教师既要重视提升自身的思辨外语教学能力,更要在课程设计与日常教学过程中重视且有意识地设计各种思辨性教学活动来培养与训练学习者的思辨能力。教师需将批判性与思维性任务系统性融入语言或文化教学目标中,而非仅关注语言或文化知识本身的传授或应用。通过讨论式、任务型与合作性教学设计,创造有利于高阶思维培养的学习环境,从而促进学习者思辨能力与学业成效的双重提升。另外,教师在制定教学大纲与课堂评价标准时,应将思辨性表达、逻辑论证和观点创新作为明确指标之一。例如,在中国哲学课表达类考题或报告的评分标准中加入“论证逻辑”“观点深度”“独立思考”等维度,强化学生对思辨表达的重视。同时,鉴于受试者在中国哲学课多处于以教师为中心的教学环境中,缺乏自主探究机会。因此教师应改革教学模式,构建以学生为中心的课堂生态,提供表达、质疑与讨论的空间。鼓励学生通过学习日志、同伴互评、课堂反思等方式持续监控与提升思辨能力。

其次,鉴于语言能力在思辨能力发展中的重要性,教师在培养学习者的思辨能力时,要重视语言能力对思辨表达与训练的支撑作用,重视语言能力与思维能力的协同发展,构建兼顾语言输入与思辨输出的综合教学模式。以语言能力—思维能力—文化理解三者的融合为目标,构建以探究为本、互动为主、思辨为核的教学体系。教学中应注重语言与思维的双向促进,通过词汇精讲、语篇理解与论述训练,帮助学生掌握表达复杂思维的语言手段。教师可有意识地教授“表达观点的句式”“论证逻辑的连接词”“表达让步与条件的结构”等,使学生能够用汉语清晰呈现思辨过程,从而在语言与思维两个层面实现同步发展。

再次,因协作性学习更有助于促进思辨能力的提升,故教师应在中国哲学课堂中创造小组讨论、小组项目与跨文化交流活动等合作学习情境,让学习者在观点交流、论证与反馈中激活高阶认知。合作学习既能缓解外语表达焦虑,又能促进学生在多元观点中反思自我立场,从而提升思辨能力与跨文化理解力。

最后,基于学习者虽愿接受新信息,却在独立判断与综合评估上存在不足的现状。教师应关注思想开放与认知成熟度的差异化培养。在教学中,教师应采取引导性提问与多角度分析训练,帮助学习者发展逻辑推理与独立评估能力。例如,在中国哲学课,教师可通过让学习者比较不同哲学流派观点或文化解释方式,引导他们学会基于证据进行推理和反思,而非依赖权威答案。

诚然,本研究也存在其研究局限。在研究方法方面,本研究只采用了横断面问卷数据且测量依赖自评量表这一量化研究的方法,而未同时结合深度访谈等质性研究方法进行更深层次的探究,而且仅从思辨倾向视角考察受试者的思辨能力,而未结合思辨技能量表综合考察其思辨能力;在研究范围与规模方面,本研究只将泰北某一高校的学习者作为受试者,其研究结果的代表性有限,还有待更多同类研究来验证。未来研究可以扩大调研范围,采用量化与质化相结合的研究方法,探析泰国汉语本科生的思辨能力的现状及其对某一语言类或文化类课程学业成绩的影响及作用机制。同时,

因情境影响,学习者的思辨倾向发展具有动态性。因此,也可对不同年级或同一批学习者在不同学习阶段的思辨能力及其与学业成绩的关系开展纵向跟踪研究。

参考文献

- Abrami, P. C., Bernard, R. M., Borokhovski, E., Waddington, D. I., Wade, C. A., & Persson, T. (2015). Strategies for teaching students to think critically: A meta-analysis. *Review of Educational Research*, 85(2), 275-314.
- Afshar, H. S., Rahimi, A., & M. Rahimi. (2014). Instrumental motivation, critical thinking, autonomy and academic achievement of Iranian EFL learners. *Issues in Educational Research*, 24(3), 281-298.
- Afshar, H., & Movassagh, H. (2017). On the relationship among critical thinking, language learning strategy use and university achievement of Iranian English as a foreign language majors. *The Language Learning Journal*, 3, 382-398.
- Bialystok, E. (2011). Reshaping the mind: The benefits of bilingualism. *Canadian Journal of Experimental Psychology*, 65(4), 229-235.
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences (2nd ed.)*. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Cummins, J. (1979). Cognitive/academic language proficiency, linguistic interdependence, the optimum age question and some other matters. *Working Papers on Bilingualism*, 19, 121-129.
- Deardorff, D. K. (2006). Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 241-266.
- D'Alessio, F. A., Avolio, B. E., & Charles, V. (2019). Studying the impact of critical thinking on the academic performance of executive MBA students. *Thinking Skills and Creativity*, 31, 275-283.
- Facione, P. (2011). *Critical thinking: What it is and why it counts*. California Academic Press.
- Fong, C. J., Kim, Y., Davis, C. W., Hoang, T., & Kim, Y. W. (2017). A meta-analysis on critical thinking and community college student achievement. *Thinking Skills and Creativity*, 26, 71-83.
- Gao, X., & Wen, Q. (2017). A study on the influence of critical thinking ability and language factors on second language writing. *Foreign Language Teaching Theory and Practice*, 4, 44-50. (in Chinese)
- Ghorbandordinejad, F., & Nourizade, F. (2015). Examination of the relationship between critical thinking disposition and English learning achievement as mediated by emotional intelligence. *The International Journal of Humanities*, 4, 95-110.
- Gokhale, A. A. (1995). Collaborative learning enhances critical thinking. *Journal of Technology Education*, 7(1), 22-30.

- Halpern, D. F. (2014). *Thought and knowledge: An introduction to critical thinking (5th ed.)*. Psychology Press.
- Heidari, K. (2020). Critical thinking and EFL learners' performance on textually-explicit, textually implicit, and script-based reading items. *Critical Thinking and Creativity*, 37, 100703.
- Kuhn, D. (1999). A developmental model of critical thinking. *Educational Researcher*, 28(2), 16-25.
- Lefcourt, H. M. (1981). The Construction and Development of the Multidimensional-Mult Attributational Causality Scales. In H.M. Lefcourt (Ed.), *Research with the locus of control construct* (Vol.1, pp. 245-277). New York: Academic Press.
- Liang, W., & Fung, D. (2021). Fostering critical thinking in English as a second language classrooms: Challenges and opportunities. *Critical Thinking and Creativity*, 39, 100769.
- Ma, L., Li, B., & Liu, J. (2023). The relationship between critical thinking disposition, foreign language enjoyment, academic performance, and demographic variables: A latent profile analysis. *Foreign Languages and Their Teaching*, 5, 113-122+148. (in Chinese)
- Ma, L., & Liu, J. (2018). Research progress and trends in critical thinking in international linguistics: A visualized analysis based on SSCI journal articles. *Foreign Language World*, 4, 59-66+96. (in Chinese)
- Ma, L., & Liu, J. (2025). Exploring the relationship between critical thinking ability and foreign language achievement: The moderating role of teacher–student relationships. *Foreign Language Research*, 1, 70-79+159. (in Chinese)
- Paas, F., Renkl, A., & Sweller, J. (2003). Cognitive load theory and instructional design: Recent developments. *Educational Psychologist*, 38(1), 1-4.
- Paul, R., & Elder, L. (2008). *The miniature guide to critical thinking concepts and tools*. Dillon Beach, CA: Foundation for Critical Thinking Press.
- Ren, X., Tong, Y., Peng, P., & Wang, T. (2020). Critical thinking predicts academic performance beyond general cognitive ability: Evidence from adults and children. *Intelligence*, 82, 101487. (in Chinese)
- Shen, J., & Gao, Y. (2015). The interaction of thinking and action: Critical thinking and intercultural communicative competence. *Journal of Soochow University (Philosophy and Social Science Edition)*, 3, 149-154. (in Chinese)
- Simon, H. A. (1979). Information processing models of cognition. *Annual Review of Psychology*, 30, 363-396.
- Stupnisky, R. H., Renaud, R. D., Daniels, L. M., Haynes, T. L., & Perry, R. P. (2008). The interrelation of first-year college students' critical thinking disposition, perceived academic control, and academic achievement. *Research in Higher Education*, 49, 513-530.
- Sweller, J. (1994). Cognitive load theory, learning difficulty, and instructional design. *Learning and Instruction*, 4(4), 295-312.

- Wan, Z. H., & Cheng, M. H. M. (2019). Classroom learning environment, critical thinking and achievement in an interdisciplinary subject: A study of Hong Kong secondary school graduates. *Educational Studies*, 45(3), 285-304.
- Wang, L., & Liu, Z. (2017). Foreign language proficiency and its impact on the depth of critical thinking. *Applied Linguistics*, 39(1), 32-47. (in Chinese)
- Wen, Q., Wang, J., Zhao, C., Liu, Y., & Wang, H. (2009). The theoretical framework for constructing a critical thinking scale for foreign language majors in China. *Foreign Language World*, 1, 37-43. (in Chinese)
- Wen, Q., Wang, H., Wang, J., Zhao, C., & Liu, Y. (2010). A comparative study of critical thinking abilities between English majors and other Liberal Arts students in China. *Foreign Language Teaching and Research*, 5, 350–355+400. (in Chinese)
- Xu, L., Abdullah, T., Liu, Q., & Shahroom, N. A. (2023). Effects of critical thinking disposition on foreign language proficiency in foreign language learning: Evidence from China. *Arab World English Journal, Special Issue on Communication and Language in Virtual Spaces, January*, 189-205.
- Yin, S., & Jin, Y. (2022). The impact of critical thinking ability on integrated speaking test performance. *Foreign Languages and Their Teaching*, 6, 66-77. (in Chinese)
- Zhang, J., & Wu, Y. (2024). The current situation of Chinese language education in 21st-century Thailand and its “three-dimensional” driving mechanism. *Journal of National Education Studies*, 4, 168-176. (in Chinese)



A TRANSLATION STUDY OF THAI FOOD NAMES INTO CHINESE: A CASE STUDY ON THE ‘SANTAN’ BRAND MENU OF AIRASIA AIRLINE

Kawinkorn Chaijaroen¹

Faculty of Humanities and Social Sciences, Thepsatri Rajabhat University, Lopburi 15000 Thailand

ARTICLE INFO

Received: 26-Sep-25

Revised: 01-Dec-25

Accepted: 08-Jan-26

Keywords:
translation;
food;
Thai language;
Chinese language;
airline

ABSTRACT

The translation of Thai food names into Chinese by AirAsia under the “Santan” brand, which serves a large number of Chinese passengers, employs a variety of translation strategies. This study examines these strategies and proposes appropriate translation guidelines. The data comprise 74 food items from the “Santan” brand, analyzed using the translation strategy frameworks of Pimphan Wessakosol, Kanokporn Numthong, and Supanee Pinmanee. The results show that nine translation strategies were used, with mixed strategies predominating. Literal translation was the most frequent, followed by literal translation combined with transliteration, explicitation, and omission. Literal translation with near equivalents and omission, as well as transliteration combined with literal translation and explicitation, occurred at equal rates. Transliteration and renaming also appeared with the same frequency, while cultural substitution in the target language was the least used strategy. The study recommends that food name translation should ensure linguistic accuracy and cultural appropriateness in the target language. Brand name translation should consider meaning, phonetic equivalence, and consumer familiarity, while food identity and ingredients should accurately reflect cultural origins and actual components. Overall, commercial food name translation should prioritize linguistic accuracy, cultural suitability, and consistency to enhance understanding and trust among Chinese consumers.

¹ Lecturer, Chinese Language major. E-mail: mingying_4@windowslive.com

การศึกษาการแปลชื่ออาหารภาษาไทยเป็นภาษาจีน: กรณีศึกษารายการอาหารจากแบรนด์ “Santan” ของสายการบินแอร์เอเชีย

กวินกรณ ชัยเจริญ²

คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรีลพบุรี ลพบุรี 15000 ประเทศไทย

วันรับบทความ 26 กันยายน 2568

วันแก้ไขบทความ 1 ธันวาคม 2568

วันตอบรับตีพิมพ์บทความ 8 มกราคม 2569

บทคัดย่อ

การแปลชื่ออาหารภาษาไทยเป็นภาษาจีนของสายการบินแอร์เอเชีย ภายใต้แบรนด์ “Santan” ซึ่งให้บริการแก่ผู้โดยสารชาวจีนจำนวนมาก มีความหลากหลายด้านกลวิธีการแปล ดังนั้น งานวิจัยนี้จึงมุ่งศึกษา กลวิธีการแปลชื่ออาหารภาษาไทยเป็นภาษาจีนของสายการบินแอร์เอเชีย และเสนอแนะแนวทางการแปลที่เหมาะสม โดยเก็บข้อมูลรายการอาหารจากแบรนด์ “Santan” จำนวน 74 รายการ และวิเคราะห์ตามกรอบ ทฤษฎีกลวิธีการแปลของพิมพ์พันธุ์ เวสสโกทล กนกพร นุ่มทอง และสุพรรณิ ปันมณี ผลการวิจัยพบว่า มีการใช้กลวิธีการแปลทั้งหมด 9 กลวิธี โดยส่วนใหญ่เป็นการแปลแบบผสม ซึ่งกลวิธีที่ใช้มากที่สุดคือการแปลแบบตรงตัว รองลงมาคือการแปลแบบตรงตัวและทับศัพท์ การแปลแบบตรงตัวและอธิบายเพิ่ม การแปลแบบตรงตัวและตัดคำ ตามลำดับ ส่วนกลวิธีการแปลแบบตรงตัวและใช้คำใกล้เคียงและตัดคำกับการแปลแบบทับศัพท์ และตรงตัวและอธิบายเพิ่มมีสัดส่วนเท่ากัน ขณะที่การแปลแบบทับศัพท์และการแปลแบบตั้งชื่อใหม่ปรากฏใน สัดส่วนเท่ากัน และกลวิธีที่พบน้อยที่สุดคือการแปลแบบแทนที่ทางวัฒนธรรมภาษาแปล ข้อเสนอแนะจากการศึกษานี้ชี้ว่า การแปลชื่ออาหารควรคำนึงถึงความถูกต้องทางภาษาและความเหมาะสมกับบริบทวัฒนธรรม ภาษาปลายทาง การแปลชื่อแบรนด์ควรพิจารณาความหมาย การเทียบเสียง และความคุ้นเคยของผู้บริโภค ขณะเดียวกัน การถ่ายทอดอัตลักษณ์ของอาหารควรสะท้อนวัฒนธรรมต้นตำรับ และการแปลส่วนประกอบอาหารต้องถูกต้องตรงตามวัตถุดิบและส่วนผสมจริง ดังนั้น การแปลชื่ออาหารเชิงพาณิชย์ควรคำนึงถึงความถูกต้องทางภาษา ความเหมาะสมทางวัฒนธรรม และความสม่ำเสมอของการใช้ภาษา เพื่อสร้างความเข้าใจที่ถูกต้องและความเชื่อมั่นแก่ผู้บริโภคชาวจีน

คำสำคัญ การแปล; อาหาร; ภาษาไทย; ภาษาจีน; สายการบิน

² อาจารย์ สาขาวิชาภาษาจีน อีเมล mingying_4@windowslive.com

1. บทนำ

ในยุคโลกาภิวัตน์ที่ผู้คนจำเป็นต้องติดต่อสื่อสารและแลกเปลี่ยนข้อมูลกัน การแปลจึงมีบทบาทสำคัญในการเป็น “สื่อกลาง” เพื่อเชื่อมโยงผู้คนต่างภาษาและวัฒนธรรมให้เกิดความเข้าใจตรงกัน การแปล หมายถึง การถ่ายทอดความหมายของสารจากต้นฉบับภาษาหนึ่งเป็นอีกภาษาหนึ่ง ซึ่งนอกจากจะต้องรักษาความหมายเดิมไว้แล้วยังจำเป็นต้องคำนึงถึงการใช้ภาษาอย่างเป็นธรรมชาติและสอดคล้องกับจารีตของภาษานั้นอย่างแท้จริง (Borisuth, 1990) นอกจากนี้ หัวใจสำคัญของการแปลนอกจากสาระของสารในต้นฉบับ สิ่งที่ต้องคำนึงถึงนั่นคือ การถ่ายทอดบริบททางวัฒนธรรม โดยเลแดร์ (Lederer, 1994) กล่าวว่า ปัญหาการแปลข้อมูลทางวัฒนธรรม สิ่งของหรือข้อมูลจากวัฒนธรรมหนึ่งไม่อาจหาศัพท์มาเทียบเคียงได้ในวัฒนธรรมปลายทาง หรือหากเราสามารถหาคำมาเทียบเคียงกันได้แต่เราไม่รู้เลยว่าผู้อ่านบทแปลจะเข้าใจความหมายของสิ่งนั้นได้อย่างชัดเจนหรือไม่ ข้อมูลด้านอาหาร ขนบธรรมเนียม วัฒนธรรมที่อ้างอิงในต้นฉบับย่อมแตกต่างกันกับข้อมูลทางวัฒนธรรมของผู้อ่านบทแปล สรุปได้ว่า การแปลไม่ใช่เพียงแค่การแปลจากภาษาหนึ่งให้เป็นอีกภาษาหนึ่งเท่านั้น แต่เป็นการถ่ายทอดวัฒนธรรมที่ซับซ้อนและเต็มไปด้วยความหมายแฝง ดังนั้น การแปลที่ดีจึงต้องคำนึงถึงความถูกต้องของเนื้อหา ความเข้าใจของผู้รับสาร และการรักษาเอกลักษณ์และวัฒนธรรมของสิ่งที่แปลนั้นให้คงอยู่ในบริบทของภาษาเดิมให้มากที่สุด

การแปลภาษาไทยเป็นภาษาจีนเป็นกระบวนการถ่ายทอดข้อความและความหมายจากภาษาไทยเป็นภาษาจีน โดยอีกหนึ่งข้อควรระวังของการแปลระหว่างสองภาษานี้คือ การแปลชื่ออาหาร ซึ่งการแปลชื่ออาหารนั้นยังต้องคงไว้ซึ่งเอกลักษณ์ของตัวอาหาร ในขณะเดียวกันก็ต้องทำให้ผู้ที่ไม่คุ้นเคยสามารถเข้าใจได้ เป็นสิ่งที่ต้องอาศัยทั้งทักษะด้านภาษาและความรู้ด้านอาหาร เพื่อให้ชื่ออาหารสามารถสื่อความหมายได้อย่างถูกต้อง เข้าใจง่าย และดึงดูดใจผู้บริโภคในวัฒนธรรมปลายทาง และในปัจจุบันที่โลกไร้พรมแดนและเปิดกว้างมากขึ้น การเดินทางระหว่างประเทศทางอากาศไม่ว่าจะเพื่อการท่องเที่ยวหรือการดำเนินธุรกิจย่อมเป็นสิ่งที่หลีกเลี่ยงไม่ได้ การบริการต่าง ๆ จึงเป็นสิ่งสำคัญ รวมถึงการบริการอาหารบนเครื่องบิน ซึ่งเป็นองค์ประกอบที่ช่วยเสริมสร้างความประทับใจของผู้โดยสาร โดยเฉพาะในสายการบินที่มีชาวต่างชาติใช้บริการ จำเป็นต้องมีการนำเสนอชื่ออาหารในภาษาต่าง ๆ เพื่อให้ผู้โดยสารสามารถเข้าใจและเลือกอาหารที่ต้องการได้อย่างถูกต้อง และหนึ่งในภาษาที่พบในการแปลชื่ออาหารของแบรนด์ “Santan” ของสายการบินแอร์เอเชียก็คือภาษาจีน การแปลชื่อรายการอาหารภาษาไทยเป็นภาษาจีนจึงเป็นกระบวนการที่ต้องใช้ความละเอียดรอบคอบเพื่อรักษาความถูกต้องของข้อมูลและดึงดูดความน่าสนใจของผู้บริโภค นอกจากนี้ การพิจารณาปัจจัยด้านวัฒนธรรมและการรับรู้ของกลุ่มเป้าหมายยังเป็นส่วนสำคัญที่จะช่วยให้การแปลมีความเหมาะสมและดึงดูดใจผู้บริโภคมากขึ้น

โดยการแปลชื่ออาหารไม่ได้เป็นเพียงการบรรยายรายการอาหารเท่านั้น แต่ยังสะท้อนถึงเอกลักษณ์ทางวัฒนธรรมและแนวคิดเกี่ยวกับอาหารของแต่ละประเทศ การเลือกใช้กลวิธีการแปลที่เหมาะสมจึงเป็นสิ่งสำคัญในการรักษาคุณภาพของการสื่อสารและความเข้าใจ รวมถึงการสร้างมโนทัศน์ที่ดีของอาหารไทยที่มีต่อผู้บริโภค สอดคล้องกับ Zhu et al. (2023) ซึ่งกล่าวว่า การแปลชื่ออาหารไม่เพียงแต่เป็นการถ่ายทอดความหมายทางภาษา แต่ยังเป็นหัวข้อสำคัญในด้านภาษาศาสตร์และการแปลอีกด้วย การศึกษาการแปลชื่ออาหารสามารถช่วยให้เราเข้าใจความแตกต่างของสองภาษาด้านโครงสร้างและการใช้คำ รวมถึงการวิเคราะห์ความหมายเชิงวัฒนธรรมที่แฝงอยู่ในภาษา ดังนั้น การศึกษาการแปลชื่อรายการอาหารภาษาไทยเป็นภาษาจีนจึงมีความสำคัญต่อการทำความเข้าใจวัฒนธรรมผ่านภาษา

งานวิจัยนี้มุ่งเน้นศึกษาวิธีการแปลชื่ออาหารภาษาไทยเป็นภาษาจีนของแบรนด์ “Santan” ซึ่งเป็นแบรนด์อาหารและเครื่องดื่มของสายการบินแอร์เอเชีย โดยจะมีการสับเปลี่ยนรายการอาหารในทุกไตรมาส แต่หากรายการใดได้รับความนิยมเป็นพิเศษก็จะคงอยู่ในไตรมาสถัดไป และรายการอาหารจะมีการเปลี่ยนแปลงไปตามเส้นทางการบิน โดยพบว่า มีการแปลชื่ออาหารอยู่ในรูปแบบ 3 ภาษาคือ ภาษาไทย ภาษาอังกฤษและภาษาจีน และเนื่องจากสายการบินแอร์เอเชียมีเส้นทางการบินระหว่างประเทศไทยและเมืองต่าง ๆ ของประเทศจีน เช่น ปักกิ่ง ขุนหมิง กว่างโจว เฉิงตู จึงส่งผลให้มีผู้โดยสารชาวจีนจำนวนมากเลือกใช้บริการสายการบินนี้ ดังนั้น การแปลชื่ออาหารจากภาษาไทยเป็นภาษาจีนจึงต้องอาศัยทั้งองค์ความรู้ทางภาษาและวัฒนธรรมจีนที่ถูกต้อง อีกทั้งต้องเหมาะสมกับบริบทของผู้บริโภค ซึ่งการศึกษานี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อวิเคราะห์รูปแบบและกลวิธีการแปลที่ใช้ในการถ่ายทอดชื่ออาหารจากภาษาไทยเป็นภาษาจีน รวมถึงเสนอแนะเกี่ยวกับการแปลชื่ออาหารที่ถูกต้องและเหมาะสม โดยระยะเวลาในการเก็บรวบรวมข้อมูลของการวิจัยครั้งนี้อยู่ระหว่างเดือนธันวาคม พ.ศ. 2567 ถึงเดือนพฤษภาคม พ.ศ. 2568 ซึ่งผู้วิจัยเก็บข้อมูลรายการอาหารทั้งหมด 74 รายการ แบ่งเป็น 3 ประเภท ได้แก่ อาหารคาว 24 รายการ เครื่องดื่ม 36 รายการ และอาหารว่าง 14 รายการ วิเคราะห์ข้อมูลโดยอ้างอิงวิธีการแปลของ Wesakosol (2019), Numthong (2011) และ Pinmanee (2019) โดยพิมพ์พันธุ์ เวสสะโกศล ได้จัดแบ่งกลวิธีการแปลภาษาไทยเป็นภาษาอังกฤษออกเป็น 5 แบบ คือ 1) การทับศัพท์ 2) การใช้คำหรือสำนวนที่มีความหมายเหมือนกัน 3) การใช้คำหรือสำนวนที่มีความหมายใกล้เคียงกัน 4) การใช้การอธิบายเพิ่มเติม และ 5) การใช้การแปลตรงตัว และกลวิธีการแปลของ กนกพร นุ่มทอง ที่แบ่งการแปลคำชื่อเฉพาะภาษาต่างประเทศเป็นภาษาจีน หมายรวมถึงการแปลชื่อเฉพาะภาษาไทยเป็นภาษาจีน มี 4 วิธี คือ 1) วิธีการทับศัพท์ 2) แปลความหมายหรือการแปลตรงตัว 3) ผสมระหว่างการแปลความหมายและการทับศัพท์ และ 4) แปลโดยใช้วิธีตั้งชื่อใหม่ และสุพรรณิ ปันมณี ที่ได้จำแนกการ

แปลออกเป็น 8 กลวิธี คือ 1) การแปลแบบทับศัพท์ 2) การแปลแบบตรงตัว 3) การแปลแบบตัดความ 4) การแปลแบบเติมคำหรือเสริมด้วยข้อความ 5) การแปลแบบใช้คำกว้าง ๆ ทัวไป 6) การแปลแบบใช้คำเจาะจง 7) การแปลแบบใช้คำเทียบเท่า 8) การแปลแบบแทนที่ด้วยวัฒนธรรมภาษาแปล

จากการรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยได้สรุปการใช้กลวิธีการแปลที่ใช้ในการศึกษาคำนี้ทั้งหมด 9 กลวิธี ได้แก่ กลวิธีการแปลตรงตัว กลวิธีการแปลทับศัพท์ กลวิธีการแปลตรงตัวและทับศัพท์ กลวิธีการแปลตรงตัวและอธิบายเพิ่ม กลวิธีการแปลตรงตัวและตัดคำ กลวิธีการแปลตรงตัวและใช้คำใกล้เคียงและตัดคำ กลวิธีการแปลแทนที่ทางวัฒนธรรมภาษาแปล กลวิธีการแปลทับศัพท์และตรงตัวและอธิบายเพิ่ม และกลวิธีการแปลตั้งชื่อใหม่ โดยในการศึกษาคำนี้ นอกจากวิเคราะห์การแปลชื่ออาหารด้วยกลวิธีดังกล่าว ผู้วิจัยยังศึกษาเพื่อเสนอแนวทางการแปลที่ถูกต้อง เพื่อรักษาความหมายดั้งเดิมของชื่ออาหาร และขณะเดียวกันก็สามารถสื่อสารได้อย่างชัดเจนในบริบทภาษาจีนและเหมาะสมกับกลุ่มเป้าหมายมากที่สุด โดยการพิจารณาปัจจัยด้านวัฒนธรรมและการรับรู้ของกลุ่มเป้าหมายเป็นส่วนสำคัญที่จะช่วยให้การแปลมีความเหมาะสมและดึงดูดใจผู้บริโภคมากขึ้น

ผลการศึกษาจะเป็นประโยชน์ต่ออุตสาหกรรมสายการบิน นักแปล งานบริการโรงแรมในด้านการจัดการอาหาร รวมถึงด้านการศึกษา ซึ่งผลลัพธ์ของงานวิจัยนี้จะเป็นองค์ความรู้ที่ช่วยเสริมสร้างคุณภาพของการให้บริการและสร้างความน่าเชื่อถือของธุรกิจ ตลอดจนเพิ่มความพึงพอใจของผู้โดยสารที่ใช้บริการสายการบินระหว่างประเทศที่มีผู้โดยสารชาวจีนเป็นกลุ่มเป้าหมายหลัก

2.วัตถุประสงค์งานวิจัย

- 1) เพื่อศึกษาวิธีการแปลชื่อรายการอาหารจากแบรนด์ “Santan” ของสายการบินแอร์เอเชีย
- 2) เพื่อเสนอแนะแนวทางการแปลชื่ออาหารภาษาไทยเป็นภาษาจีน

3.ทบทวนวรรณกรรม

3.1 แนวคิดเกี่ยวกับการแปล

การแปล คือ กระบวนการถ่ายทอดความหมายจากภาษาหนึ่งไปยังอีกภาษาหนึ่ง โดยคำนึงถึงความต้องการและความสมบูรณ์ของเนื้อหา ทั้งในด้านสาระสำคัญ อรรถรส และเจตนารมณ์ของผู้เขียนต้นฉบับ พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2554 ให้ความหมายคำว่า “แปล” ว่า “การถ่ายความหมายจากภาษาหนึ่งไปยังอีกภาษาหนึ่ง เพื่อให้สามารถเข้าใจความหมายได้” ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Nida et al. (1982)

ที่กล่าวว่า การแปล คือ การถ่ายทอดความหมายของข้อความจากภาษาหนึ่งไปยังอีกภาษาหนึ่ง โดยยังคงรักษา รูปแบบของข้อความให้ใกล้เคียงกับต้นฉบับมากที่สุด แนวคิดนี้สะท้อนให้เห็นว่าการแปลไม่ใช่แค่การถ่ายทอด ความหมายเท่านั้น แต่ยังต้องรักษาเนื้อหาและอรรถรสของต้นฉบับไว้อย่างครบถ้วน เพื่อให้สื่อความหมายได้ อย่างถูกต้องและเหมาะสมในบริบทของภาษาเป้าหมายตามที่ Newmark (1988) ได้อธิบายว่า การแปลคือ กระบวนการถ่ายทอดความหมายของข้อความจากภาษาหนึ่งไปยังอีกภาษาหนึ่ง โดยยังคงรักษาเจตนารมณ์ ของผู้เขียนต้นฉบับไว้ การแปลจึงต้องมีความรอบคอบในการเลือกคำและการถ่ายทอดเนื้อหาอย่างถูกต้องและ ตรงตามต้นฉบับ พร้อมทั้งคำนึงถึงความสมบูรณ์ของบทแปล ทั้งในด้านความหมาย การเลือกใช้คำศัพท์เฉพาะ ทาง และรูปแบบภาษาที่เหมาะสม

การแปลชื่ออาหารภาษาไทยเป็นภาษาจีน คือ กระบวนการถ่ายทอดข้อมูลและและองค์ความรู้ด้าน อาหารในบริบทภาษาไทยไปยังผู้บริโภคที่ใช้ภาษาจีน โดยอาศัยความเข้าใจด้านภาษา โครงสร้างไวยากรณ์ และความเหมาะสมทางวัฒนธรรมของทั้งสองภาษา การแปลชื่ออาหารมีความสำคัญเป็นอย่างมาก เนื่องจาก ชื่ออาหารไทยสามารถสะท้อนให้เห็นถึงจุดเด่นของอาหารและวัฒนธรรมไทย ดังนั้น การแปลชื่อเมนูอาหารที่ สื่อความหมายไม่ตรงตามความเข้าใจของผู้บริโภคอาจทำให้ผู้บริโภคเกิดความสับสนหรือมีความเข้าใจใน อาหารที่ผิดเพี้ยนไป (Buddawong et al., 2021) อีกทั้ง Patipa et al. (2023) กล่าวว่า การแปลชื่ออาหาร ไม่ได้เป็นเพียงการถ่ายทอดความหมายของคำเท่านั้น หากยังเป็นกระบวนการที่ช่วยสะท้อนอัตลักษณ์ รสชาติ ที่เป็นเอกลักษณ์ ตลอดจนเทคนิคการปรุงอาหาร ซึ่งล้วนมีบทบาทในการทำให้ผู้บริโภคเข้าใจสิ่งที่ผู้แปล ต้องการสื่อได้อย่างชัดเจนและตรงประเด็น ดังนั้น การแปลชื่ออาหารไทยเป็นภาษาจีนต้องอาศัยทักษะทาง ภาษา ความรู้ด้านอาหารและความเข้าใจในบริบททางวัฒนธรรมของผู้บริโภคชาวจีนอย่างลึกซึ้ง เพื่อให้การ แปลมีความถูกต้อง เหมาะสม และมีประสิทธิภาพ

นอกจากนี้ Numthong et al. (2019) ยังได้เสนอหลักและข้อควรระวังในการแปลจีน-ไทย และไทย- จีน 10 ประการ ที่ช่วยให้การแปลมีความสมบูรณ์และเหมาะสม ได้แก่ การเลือกคำที่มีความหมายชัดเจนและ เหมาะสมกับระดับภาษา การระมัดระวังคำที่มีความหมายทับซ้อน การแปลชื่อเฉพาะตามธรรมเนียมปฏิบัติ การค้นหาชื่อทางวิทยาศาสตร์สำหรับสัตว์และพืช การปรับรูปแบบวันเดือนปีและที่อยู่ให้เหมาะสมกับ ภาษาเป้าหมาย การเลือกใช้ตัวเลขและลักษณนามที่ตรงกับความเคยชินของภาษาปลายทาง การแปลสำนวน หรือคำพังเพยให้เข้าใจได้ การปรับข้อความให้เหมาะสมกับวิธีการแสดงออกในภาษาปลายทาง การเรียง ประโยคตามโครงสร้างภาษาปลายทาง และการปรับลำดับความให้เหมาะสมหากลำดับความในต้นฉบับอ่าน

ยาก ซึ่งการทำความเข้าใจและประยุกต์ใช้หลักการเหล่านี้จะช่วยให้การแปลมีความถูกต้อง ชัดเจน และเหมาะสมทั้งในด้านความหมายและบริบทของภาษาเป้าหมาย

จากนิยามข้างต้นสรุปได้ว่า การแปล คือกระบวนการถ่ายทอดความหมายจากภาษาหนึ่งไปยังอีกภาษาหนึ่ง โดยต้องคำนึงถึงความถูกต้องและความสมบูรณ์ของเนื้อหา ทั้งในแง่ความหมาย สารสำคัญ อรรถรส และเจตนารมณ์ของต้นฉบับ นอกจากนี้การแปลยังต้องคำนึงถึงหลักและข้อควรระวังในการแปล อีกทั้งต้องรักษารูปแบบและสำนวนของภาษาให้เหมาะสมกับบริบทของภาษาเป้าหมาย โดยเฉพาะการแปลชื่ออาหารจากภาษาไทยเป็นภาษาจีน ซึ่งการแปลที่ดีไม่เพียงแต่ถ่ายทอดความหมายที่ถูกต้อง แต่ยังต้องคำนึงถึงความเหมาะสม อรรถรสและวัฒนธรรมของทั้งสองภาษาด้วย

3.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการแปลชื่ออาหารภาษาไทยเป็นภาษาจีน

จากการสืบค้นเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องพบว่า มีงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการแปลชื่ออาหารภาษาไทยเป็นภาษาจีน ดังนี้

Thongkhao et al. (2024) ได้ศึกษา กลวิธีการแปลชื่ออาหารภาคเหนือเป็นภาษาจีน โดยนำข้อมูลมาจากหนังสือ THAI FOOD IN 3 LANGUAGES ซึ่งจัดทำและเรียบเรียงโดยสถาบันภาษามหาวิทยาลัยเชียงใหม่ ที่เผยแพร่ผ่านเว็บไซต์ (www.li.cmu.ac.th) โดยเลือกศึกษาเฉพาะอาหารภาคเหนือ แบ่งเป็น 2 ประเภท ได้แก่ อาหารคาวจำนวนทั้งสิ้น 119 รายชื่อ และอาหารหวานจำนวนทั้งสิ้น 20 รายชื่อ ผลการวิเคราะห์พบ การใช้กลวิธีการแปล 6 ชนิด ได้แก่ การแปลแบบตรงตัว การแปลแบบตรงตัวและเพิ่มคำ การแปลตรงตัวและการแปลทับศัพท์ การแปลตรงตัวและการแปลเอาความ การแปลแบบแทนที่ทางวัฒนธรรม การแปลแบบอธิบาย โดยกลวิธีที่พบมากที่สุดคือ กลวิธีการแปลแบบตรงตัว และกลวิธีการแปลแบบตรงตัวและเพิ่มคำ ส่วนกลวิธีที่ไม่ปรากฏในงานวิจัยนี้ คือ กลวิธีการแปลแบบถอดเสียงทับศัพท์ และผู้วิจัยได้มีข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการแปลชื่ออาหารท้องถิ่นในจังหวัดเชียงรายเป็นภาษาจีน คือ 1) การแปลชื่ออาหารที่มีส่วนประกอบจากผักพื้นบ้าน ควรใช้วิธีการสืบค้นชื่อพืชที่มีชื่อวิทยาศาสตร์ตรงกันในภาษาจีน และตรวจสอบด้วยการค้นหารูปภาพเพื่อยืนยันความถูกต้อง 2) การแปลชื่ออาหารจากวิธีการปรุงและรสชาติอาหารนั้น โดยทั่วไปจะใช้กลวิธีการแปลแบบตรงตัวเป็นหลัก แต่หากอาหารนั้นมีลักษณะเฉพาะทางวัฒนธรรมหรือไม่ปรากฏในวัฒนธรรมปลายทางให้ถ่ายทอดความหมายนั้น ๆ ด้วยกลวิธีการแปลแบบแทนที่ทางวัฒนธรรม

Yao et al. (2024) ได้ศึกษาการแปลชื่ออาหารไทยประเภทข้าวเป็นภาษาจีนจากมุมมองอรรถศาสตร์ คำศัพท์: กรณีศึกษาบริเฉท 2 ในตำราแม่ครัวหัวป่าก์ พบว่า 1. ชื่ออาหารที่สะท้อนวิธีการประกอบอาหารและส่วนผสมหลักของอาหารจากโครงสร้างพื้นผิวสามารถแปลคำต่อคำได้ และใช้โครงสร้างตามมาตรฐานไวยากรณ์

ภาษาจีน 2. ชื่ออาหารที่มีความหมายไม่ชัดเจน แบ่งออกเป็น 4 แบบ ได้แก่ (1) ชื่ออาหารที่มีความหมายคลุมเครือ (2) ชื่ออาหารที่ประกอบด้วยคำยืม (3) ชื่ออาหารที่มีความหมายกว้างและทั่วไป และ (4) ชื่อขนม โดยความหมายของแต่ละคำในชื่ออาหารไม่ได้บ่งชี้ข้อมูลของอาหารอย่างชัดเจน ซึ่งเป็นปัญหาในการแปลชื่ออาหารที่อาจเกิดจากการตีความที่แตกต่างกันในแต่ละภูมิภาคหรือวัฒนธรรมหรือเนื่องจากการเปลี่ยนแปลงความหมายของคำ โดยผู้วิจัยให้ความเห็นว่า คำหลายความหมายต้องพิจารณาความหมายที่เหมาะสมกับภาษาปลายทาง ผู้แปลจึงควรค้นคว้าข้อมูลเกี่ยวกับวิธีการประกอบอาหารชนิดนั้นโดยละเอียด หรืออ้างอิงเอกสารที่เกี่ยวข้องเพื่อให้เข้าใจชื่ออาหารได้อย่างถูกต้องและแม่นยำ โดยส่วนใหญ่ใช้วิธีแปลแบบผสมผสานและต้องเติมข้อมูลในชื่ออาหารแทนการเน้นส่วนผสมหรือรสชาติเพียงอย่างเดียว เพื่อรักษาความหมายให้เท่าเทียมกับความหมายในภาษาต้นฉบับ

Wiratchapokee et al. (2022) ศึกษาการแปลชื่ออาหารในพระราชนิพนธ์แปลวรรณกรรมจีนร่วมสมัยในสมเด็จพระกนิษฐาธิราชเจ้า กรมสมเด็จพระเทพรัตนราชสุดาฯ สยามบรมราชกุมารี โดยได้แบ่งประเภทอาหารออกเป็น 3 ประเภท คือ อาหารคาว อาหารหวาน และเครื่องดื่ม ผลการศึกษาพบว่า กรมสมเด็จพระเทพฯ ทรงนิยมแปลชื่ออาหารจากภาษาจีนเป็นภาษาไทยโดยใช้การแปลตรงตัวเป็นหลัก และหากการแปลตรงตัวไม่สามารถกระทำได้ จะทรงใช้กลวิธีอื่นเข้ามาช่วย เช่น การแทนที่ทางวัฒนธรรม การดัดแปลง และการยืมคำ นอกจากนี้ ทรงเลือกใช้กลวิธีการยืมคำด้วยการทับศัพท์ เพื่อมุ่งเน้นให้พระราชนิพนธ์แปลสามารถอ่านได้อย่างลื่นไหลไปพร้อมกับชื่อตรงกับต้นฉบับ

Buddawong et al. (2021) ได้ศึกษาวิธีการแปลชื่ออาหารไทยเป็นภาษาจีน กรณีศึกษาร้านอาหารไทยในนครเฉิงตู สาธารณรัฐประชาชนจีน โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ ศึกษาวิเคราะห์กลวิธีการแปลชื่ออาหารไทยเป็นภาษาจีน และให้ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับกลวิธีการแปลชื่ออาหารไทยเป็นภาษาจีน โดยเก็บข้อมูลรายชื่ออาหาร จำนวน 493 รายชื่อ จากร้านอาหารไทยในนครเฉิงตูที่ได้รับเครื่องหมายไทยซีเล็คต์ จำนวน 11 ร้าน ผลการศึกษาพบว่า กลวิธีการแปลมีทั้งหมด 9 วิธี คือ 1) ทับศัพท์ 2) ตรงตัว 3) ตัดความ 4) เดิมคำหรือเสริมด้วยข้อความ 5) ใช้คำกว้าง ๆ ทั่วไป 6) ใช้คำเจาะจง 7) ใช้คำเทียบเท่า 8) แทนที่ด้วยวัฒนธรรมภาษาแปล 9) ตั้งชื่อใหม่ โดยกลวิธีที่พบมากที่สุดคือ กลวิธีการแปลแบบตรงตัว แต่เนื่องจากกลวิธีการแปลแบบตรงตัว ผู้อ่านจะพอมองเห็นว่าผู้คนในวัฒนธรรมภาษาต้นทางแยกสิ่งนี้สิ่งนั้นอย่างไรแบบตรง ๆ แต่ข้อเสีย คือ อาจสื่อสารได้ไม่ตรงกับสิ่งนั้นเสียทีเดียว ดังนั้น ผู้แปลจึงมีการเลือกใช้กลวิธีการแปลแบบเดิมคำ หรือเสริมด้วยข้อความ และการแปลแบบใช้คำเจาะจงมากที่สุด ส่วนกลวิธีการแปลที่พบน้อยที่สุดคือ การแปลแบบแทนที่ด้วยวัฒนธรรมภาษาแปล และได้ให้ข้อเสนอแนะว่า การพิจารณาใช้กลวิธีการแปลหรือตั้งชื่ออาหารในแต่ละพื้นที่ควรคำนึงถึง

ความคุ้นเคยของผู้รับสารว่ามีความรู้จักรายการอาหารอาหารนั้นมาน้อยเพียงไร และหารายการที่มีความซับซ้อนและไม่สามารถสื่อออกมาเป็นลายลักษณ์อักษรได้อย่างสมบูรณ์ ก็ควรมีการอธิบายเสริมความได้

Chuensabai et al. (2019) ได้ดำเนินการวิจัยหัวข้อ การศึกษาประเภทการแปลชื่ออาหารไทยเป็นภาษาจีน โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อรวบรวมและจัดประเภทชื่ออาหารไทยและเพื่อวิเคราะห์การแปลชื่ออาหารไทยเป็นภาษาจีนจากหนังสือ เว็บไซต์บนอินเทอร์เน็ต และจากรายการอาหารภายในร้านอาหารต่าง ๆ โดยอาหารคาวจำนวน 464 ชื่อ และอาหารหวานจำนวน 63 ชื่อ โดยจำแนกชื่ออาหารไทยเป็นภาษาจีนตามกลวิธีของการแปล ซึ่งแบ่งเป็น 3 ประเภท คือ 1. กลวิธีการแปลแบบตรงตัว 2. กลวิธีการแปลแบบเอาความ 3. การทับศัพท์ ผลการวิเคราะห์พบว่า ชื่ออาหารไทยแปลจีนที่ไม่มีการแปลชื่อซ้ำหลายรูปแบบ มีทั้งหมด 511 รายชื่อ ใช้กลวิธีการแปลแบบตรงตัวเยอะที่สุด รองลงมาเป็นกลวิธีการแปลแบบเอาความและกลวิธีการแปลแบบทับศัพท์ และชื่ออาหารไทยแปลจีนที่มีการแปลชื่อซ้ำหลายรูปแบบจำนวน 16 รายชื่อ ใช้กลวิธีการแปลแบบเอาความมากที่สุด รองลงมาเป็นกลวิธีการแปลแบบตรงตัว และกลวิธีการแปลแบบทับศัพท์

นอกจากนี้ Li (2017) ได้ศึกษาวิธีการและกลยุทธ์ในการแปลชื่ออาหารไทยเป็นภาษาจีน พบว่ากลวิธีการแปลแบบตรงตัวเป็นวิธีการแปลชื่ออาหารที่พบได้บ่อยมาก โดยเน้นการถ่ายทอดข้อมูลผ่านการแปลตรง ๆ ของชื่ออาหาร วิธีนี้สามารถสะท้อนให้เห็นลักษณะเฉพาะของอาหารไทยได้อย่างชัดเจน การแปลแบบตรงตัวช่วยให้ผู้บริโภคเข้าใจชื่ออาหารได้โดยตรงจากต้นฉบับ นอกจากนี้ยังพบกลวิธีการแปลที่ใช้วัตถุดิบหลัก + วิธีการปรุง + วัตถุดิบรอง ในการแปลชื่ออาหาร ซึ่งการแปลชื่ออาหารไทยจำเป็นต้องอธิบายลักษณะเฉพาะของเครื่องปรุงและรสชาติให้ชัดเจน การจัดลำดับของวัตถุดิบหลักและรอง รวมถึงการขยายความด้วยคำคุณศัพท์ช่วยให้ผู้บริโภคเข้าใจความแตกต่างของรสชาติอาหารไทย รวมถึงการใช้กลวิธีการแปลแบบทับศัพท์ โดยวิธีนี้ใช้บ่อยในการแปลชื่ออาหารไทยเพื่อรักษาเอกลักษณ์ และการถอดเสียงช่วยรักษาเสน่ห์และลักษณะเฉพาะของชื่ออาหารไทย ซึ่งอาจทำให้ชื่ออาหารดึงดูดใจและได้รับความนิยมจากผู้บริโภคชาวจีนมากขึ้น

จากการค้นคว้างานวิจัยที่เกี่ยวข้องพบว่า กลวิธีการแปลที่นิยมใช้แปลชื่ออาหารภาษาไทยเป็นภาษาจีนมากที่สุดคือ กลวิธีการแปลแบบตรงตัว เนื่องจากการถ่ายทอดข้อมูลจากภาษาต้นฉบับโดยตรง และสามารถสะท้อนลักษณะเฉพาะของอาหารไทยได้ชัดเจน กลวิธีที่พบรองลงมา คือ การแปลแบบตรงตัวและเพิ่มคำ และการแปลแบบเอาความ เป็นการถ่ายทอดชื่ออาหารในลักษณะขยายความให้ชัดเจน และกลวิธีที่พบได้น้อย ได้แก่ การทับศัพท์ การแทนที่ทางวัฒนธรรม การอธิบายและการตั้งชื่อใหม่ โดยในแต่ละกลวิธีการแปลจะมีทั้งข้อดีและข้อจำกัด เช่น ชื่ออาหารบางรายการอาจแปลออกมาได้กระชับเข้าใจง่ายแต่อาจจะสูญเสียเอกลักษณ์ของชื่ออาหารดั้งเดิมไป ดังนั้น ผู้แปลควรเลือกใช้กลวิธีการแปลชื่ออาหารไทยเป็นภาษาจีนโดย

คำนึงถึงความเข้าใจของผู้รับสาร วัฒนธรรมของเป้าหมายที่ต้องการสื่อสาร ความเหมาะสมและความถูกต้องของต้นฉบับเพื่อให้การสื่อสารมีประสิทธิภาพสูงสุด

4. ขอบเขตการวิจัย

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการดำเนินการวิจัย ได้แก่ รายการอาหารจากแบรนด์ “Santan” ของสายการบินแอร์เอเชีย โดยระยะเวลาในการเก็บรวบรวมข้อมูลของการวิจัยครั้งนี้อยู่ระหว่างเดือนธันวาคม พ.ศ. 2567 ถึงเดือนพฤษภาคม พ.ศ. 2568 จำนวน 74 รายการ ซึ่งผู้วิจัยพิจารณาลักษณะของรายการอาหารเป็นหลัก แบ่งเป็น 3 ประเภท ได้แก่ อาหารคาว 24 รายการ เครื่องดื่ม 36 รายการ และอาหารว่าง 14 รายการ

5. วิธีดำเนินการวิจัย

- 1) ศึกษาตำรา เอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกลวิธีการแปลและทฤษฎีการแปล
- 2) กำหนดขอบเขตการศึกษาและรวบรวมข้อมูลรายการอาหารจากแบรนด์ “Santan” ของสายการบินแอร์เอเชีย จำนวน 74 รายการ โดยวิธีการสุ่มแบบเจาะจง
- 3) จำแนกประเภทอาหารทั้งหมด 74 รายการ ออกเป็น 3 ประเภท โดยผู้วิจัยพิจารณาจากลักษณะของรายการอาหารเป็นหลัก ได้แก่ อาหารคาว 24 รายการ เครื่องดื่ม 36 รายการ และอาหารว่าง 14 รายการ
- 4) ดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลจากรายการอาหารโดยใช้หลักทฤษฎีการแปลที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ กลวิธีการแปลของพิมพ์พันธุ์ เวสสะโกศล กนกพร นุ่มทอง และสุพรรณิ ปันมณี
- 5) สรุปผลการศึกษาและเสนอแนะแนวทางการแปลตามหลักการแปลที่ถูกต้อง

6.การวิเคราะห์ข้อมูล

- 1) รวบรวมชื่อรายการอาหารจากแบรนด์ “Santan” ของสายการบินแอร์เอเชีย จำนวน 74 รายการ โดยผู้วิจัยจำแนกประเภทรายการอาหารออกเป็น 3 ประเภท ซึ่งพิจารณาจากลักษณะของรายการอาหารเป็นหลัก ได้แก่ อาหารคาว 24 รายการ เครื่องดื่ม 36 รายการ และอาหารว่าง 14 รายการ
- 2) วิเคราะห์กลวิธีการแปลโดยใช้การอ้างอิงจากหลักทฤษฎีการแปลของพิมพ์พันธุ์ เวสสะโกศล กนกพร นุ่มทอง และสุพรรณิ ปันมณี ซึ่งผู้วิจัยได้วิเคราะห์ข้อมูลและจัดหมวดหมู่การใช้กลวิธีการแปลที่ใช้ใน

การศึกษาครั้งนี้ทั้งหมด 9 กลวิธี ได้แก่ กลวิธีการแปลตรงตัว กลวิธีการแปลทับศัพท์ กลวิธีการแปลตรงตัวและทับศัพท์ กลวิธีการแปลตรงตัวและอธิบายเพิ่ม กลวิธีการแปลตรงตัวและตัดคำ กลวิธีการแปลตรงตัวและใช้คำใกล้เคียงและตัดคำ กลวิธีการแปลแทนที่ทางวัฒนธรรมภาษาแปล กลวิธีการแปลทับศัพท์และตรงตัวและอธิบายเพิ่ม และกลวิธีการแปลตั้งชื่อใหม่

3) นำชื่อรายการอาหารจากการใช้ 9 กลวิธีที่ได้จากการสังเคราะห์กลวิธีการแปลของพิมพ์พันธุ์ เวสสะโกศล กนกพร นุ่มทอง และสุพรรณิ ปันมณี มาวิเคราะห์ชื่ออาหารแต่ละรายการว่าใช้กลวิธีในการแปลจากภาษาไทยเป็นภาษาจีนแบบใดบ้าง

4) นำเสนอผลการวิเคราะห์ในรูปแบบของตารางโดยแสดงค่าความถี่ในรูปแบบร้อยละ

5) สรุปผลการวิเคราะห์เพื่อนำเสนอการศึกษาการแปลแต่ละประเภทในรูปแบบพรรณนาและเสนอแนะแนวทางการแปลชื่ออาหารที่ถูกต้องและเหมาะสม

7. ผลการวิจัย

ผลการศึกษาการแปลชื่ออาหารไทยเป็นภาษาจีนกรณีศึกษารายการอาหารจากแบรนด์ “Santan” ของสายการบินแอร์เอเชีย แบ่งออกเป็น 2 ตอน ดังต่อไปนี้

7.1 กลวิธีแปลชื่ออาหารไทยเป็นภาษาจีน กรณีศึกษารายการอาหารจากแบรนด์ “Santan” ของสายการบินแอร์เอเชีย

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลปรากฏดังตารางที่ 1 โดยรูปแบบการแปลชื่ออาหารจากแบรนด์ “Santan” ของสายการบินแอร์เอเชีย จำนวน 74 รายการ มีกลวิธีการแปลทั้งหมด 9 กลวิธี โดยกลวิธีการแปลที่ปรากฏมากที่สุดได้แก่ การแปลแบบตรงตัว ร้อยละ 33.79 รองลงมา ได้แก่ การแปลแบบตรงตัวและทับศัพท์ ร้อยละ 24.33 อันดับสาม ได้แก่ การแปลแบบตรงตัวและอธิบายเพิ่ม ร้อยละ 17.57 อันดับสี่ ได้แก่ การแปลแบบตรงตัวและตัดคำ ร้อยละ 9.46 อันดับห้า ได้แก่ การแปลแบบตรงตัวและใช้คำใกล้เคียงและตัดคำกับการแปลแบบทับศัพท์และตรงตัวและอธิบายเพิ่มมีสัดส่วนเท่ากัน คือ ร้อยละ 4.05 อันดับที่หก ได้แก่ การแปลแบบทับศัพท์กับการแปลแบบตั้งชื่อใหม่ มีสัดส่วนเท่ากันที่ร้อยละ 2.70 อันดับเจ็ด ได้แก่ การแปลแบบแทนที่ทางวัฒนธรรมภาษาแปล อยู่ที่ร้อยละ 1.35 และรูปแบบการแปลส่วนใหญ่พบว่าเป็นแบบผสม

ตารางที่ 1 ค่าความถี่และร้อยละของกลวิธีการแปลชื่ออาหารจากแบรนด์ “Santan” ของสายการบินแอร์เอเชีย

ที่	กลวิธีการแปล	อาหาร	เครื่องดื่ม	ของว่าง	รวม	ร้อยละ
		คา				
1	ตรงตัว	6	12	7	25	33.79
2	ทับศัพท์	–	2	–	2	2.70
3	ตรงตัวและทับศัพท์	4	10	4	18	24.33
4	ตรงตัวและอธิบายเพิ่ม	7	6	–	13	17.57
5	ตรงตัวและตัดคำ	1	5	1	7	9.46
6	ตรงตัวและใช้คำใกล้เคียงและตัดคำ	3	–	–	3	4.05
7	แทนที่ทางวัฒนธรรมภาษาแปล	1	–	–	1	1.35
8	ทับศัพท์และตรงตัวและอธิบายเพิ่ม	1	1	1	3	4.05
9	ตั้งชื่อใหม่	1	–	1	2	2.70
	รวม	24	36	14	74	100

จากตารางที่ 1 สามารถอภิปรายผลการวิเคราะห์กลวิธีการแปลชื่ออาหารจากแบรนด์ “Santan” ของสายการบินแอร์เอเชีย จำนวน 74 รายการ ดังนี้

1) การแปลแบบตรงตัว เป็นกลวิธีการแปลที่พยายามรักษาความหมายและโครงสร้างของภาษาต้นฉบับให้มากที่สุดเพื่อสะท้อนเนื้อหาเดิมโดยตรง โดยอาจมีการปรับเล็กน้อยในด้านโครงสร้างไวยากรณ์เพื่อให้เหมาะสมกับรูปแบบของภาษาปลายทาง แต่ไม่ทำให้ความหมายเปลี่ยนแปลงไป เช่น การแปล บะหมี่กึ่งสำเร็จรูปมั่งสวีรติ เป็น 素食方便面 โดย มั่งสวีรติ แปลว่า 素食 และบะหมี่กึ่งสำเร็จรูป แปลว่า 方便面 หรือการแปลน้ำมะพร้าว เป็น 椰水 ซึ่ง 椰 หมายถึง มะพร้าวและ 水 หมายถึง น้ำ

2) การแปลทับศัพท์ เป็นการแปลแบบถอดเสียงจากภาษาต่างประเทศที่มีการออกเสียงใกล้เคียงภาษาจีนมากที่สุด เช่น การแปล มอคค่า เป็น 摩卡咖啡 และการแปล ลาเต้ เป็น 拿铁咖啡 โดยคำว่า 摩卡 (mókà) เป็นการถอดเสียงคำว่า Mocha ในภาษาอังกฤษ และ 拿铁 (nátie) ถอดเสียงมาจากคำว่า Latte ทั้งนี้ในภาษาจีนมักเติมคำว่า 咖啡 (kāfēi) ที่ถอดเสียงมาจากคำว่า Coffee เพื่อสื่อให้เข้าใจว่าเป็นเครื่องดื่มประเภทกาแฟ

3) การแปลตรงตัวและทับศัพท์ เป็นการแปลแบบผสมที่ต้องการรักษาความหมายดั้งเดิมผสมกับการรักษาเสียงของข้อความต้นฉบับ เช่น การแปล ชเวปส์ น้ำโซดา เป็น 史威士苏打水 ในที่นี้ คำว่า 史威士

(shīwēishì) ใช้แทนเสียงคำว่า ซเวปส์ ซึ่งเป็นชื่อของยี่ห้อสินค้า และ 苏打水 แปลว่า น้ำโซดา หรือ การแปลคำว่า โค้กไม่มีน้ำตาล เป็นภาษาจีนว่า 无糖可口可乐 โดยคำว่า โค้ก ถูกแปลเป็น 可口可乐 เป็นการทับศัพท์คำว่า Coca-Cola ซึ่งเป็นชื่อยี่ห้อสินค้าเครื่องดื่มประเภทโคล่า ขณะที่คำว่า ไม่มีน้ำตาล แปลตรงตัวเป็น 无糖

4) การแปลตรงตัวและอธิบายเพิ่ม เป็นรูปแบบการแปลแบบผสมเพื่อยังคงรักษาความหมาย มีการปรับโครงสร้างตามบริบทไวยากรณ์ของภาษาปลายทาง แต่ทั้งนี้อาจยังมีความหมายกว้าง คลุมเครือ หรือไม่ชัดเจน จึงต้องมีการเพิ่มรายละเอียดที่จำเป็นเพื่อให้ภาษาปลายทางมีความสมบูรณ์และสื่อความหมายได้ชัดเจนขึ้น เช่น ผัดไทยสูตรโบราณห่อไข่ ถูกแปลเป็น 泰式传统配方的鸡蛋河粉 ซึ่งมีการอธิบายเพิ่มเติมว่ารายการอาหารนี้เป็นแบบไทยโดยใช้คำว่า 泰式 หมายถึง แบบไทย และคำว่า สูตรโบราณ แปลตรงตัวเป็น 传统配方的 และ 鸡蛋河粉 แปลตรงตัวว่า เส้นก๋วยเตี๋ยวผัดไข่ โดยในที่นี่แสดงถึง ผัดไทยห่อไข่ ในขณะที่ฮอตด้า น้ำจิงสูตรเข้มข้น แปลเป็น 速溶姜汁饮料 ซึ่งคำว่า 速溶 แปลว่า ละลายเร็ว ในที่นี่เป็นการอธิบายเพิ่มเติมของลักษณะเครื่องดื่มชนิดนี้ว่าเป็นแบบผงละลายทันที ไม่ใช่ใช้น้ำจิงคั้นสด และ 姜汁 แปลตรงตัวว่า น้ำจิง ซึ่งคำว่า 饮料 ใช้อธิบายให้เห็นว่า รายการนี้เป็นอาหารประเภทเครื่องดื่ม และการแปล ข้าวเหนียวส้มตำ ไก่ย่างตาลโตนด เป็นภาษาจีนว่า 巴尔米拉烤鸡、糯米饭和青木瓜沙拉 ในที่นี้ส่วนประกอบของอาหารถูกแปลแบบตรงตัวคือ ข้าวเหนียว แปลเป็น 糯米饭 คำว่า ส้มตำ แปลแบบอธิบายเพิ่มว่า 青木瓜沙拉 โดยระบุว่า อาหารชนิดนี้ถูกทำจากมะละกอดิบในรูปแบบของสลัด ซึ่งสามารถเข้าใจได้ในกลุ่มผู้บริโภค และ ไก่ย่าง แปลเป็น 烤鸡 ส่วน ตาลโตนด แปลเป็นภาษาจีนว่า 巴尔米拉 ซึ่งถอดเสียงมาจากคำภาษาอังกฤษว่า Palmyra ซึ่งย่อมาจาก Palmyra palm ที่แปลว่า ต้นตาลโตนด

5) การแปลตรงตัวและตัดคำ เป็นการแปลที่ต้องการรักษาแก่นความหมายของต้นฉบับ แต่ปรับข้อความให้กระชับ ชัดเจนและเข้ากับบริบทของภาษาปลายทาง ทั้งนี้เพื่อลดความซับซ้อนหรือความยาวเกินความจำเป็นของต้นฉบับ เช่น การแปล สาหร่ายทอดเกล้าแก่น้อย เป็นภาษาจีนว่า 小老板海苔 โดย เล้าแก่น้อย เป็นยี่ห้อของสินค้าถูกแปลตรงตัวว่า 小老板 และ สาหร่าย แปลตรงตัวว่า 海苔 ในที่นี้ตัดคำว่า ทอดออกไป เพราะการใช้ 海苔 แสดงถึง สาหร่ายที่มีการแปรรูปที่อาจนำไปย่าง ทอด หรือปิ้งรส ให้อยู่ในรูปของสาหร่ายพร้อมทานอยู่แล้ว (Sun, 2023)

6) การแปลแบบตรงตัวและใช้คำใกล้เคียงและตัดคำ เป็นการแปลแบบผสมเพื่อรักษาความหมายของภาษาต้นฉบับในเนื้อหาที่ต้องการความแม่นยำ โดยทำให้ข้อความกระชับขึ้นและในบางบริบทมีการใช้ภาษาที่มีความใกล้เคียงกับต้นฉบับเพื่ออธิบายลักษณะหรือแปลให้เข้ากับวัฒนธรรมและบริบทของภาษาปลายทาง เช่น การแปล ข้าวบาสมาดิถั่วลันเตากับผัดมันฝรั่งสไลด์อินเดีย เป็น 豌豆香饭配土豆咖喱 โดยในที่นี่ ข้าวบาสมาดิ

แปลว่า 香饭 ซึ่ง ไม่ใช่คำว่า 巴斯马蒂 ทั้งนี้ เพื่อสื่อถึงลักษณะเฉพาะของข้าวบาสมาดิที่มีการผัดกับเครื่องปรุงหรือส่วนผสมอื่นจนมีความหอม คำว่า ถั่วลันเตา แปลตรงตัวคือ 豌豆 และในส่วนของคำว่า กับ ในที่นี้ ไม่ใช่คำว่า 和 แต่ใช้ 配 เพื่อสื่อความหมายว่าเป็นการ เสริมคู่กับ ซึ่งมีความเหมาะสมกว่า ส่วนคำว่า ผัดมันฝรั่งสไตล์อินเดีย แปลว่า 土豆咖喱 ซึ่งในการแปลชื่ออาหารชนิดนี้ ได้ตัดการแปลคำว่า สไตล์อินเดีย ออกเนื่องจากในบริบทของอาหารสามารถบ่งชี้ได้ว่าเป็นอาหารของประเทศอินเดียแล้ว หรือการแปล บะหมี่กึ่งสำเร็จรูปนิสชิน (รสซุปรสเกาหลีฮอตแอนดส์ไปชี) เป็นภาษาจีนว่า 韩式麻辣烫方便面 โดย คำว่า บะหมี่กึ่งสำเร็จรูป แปลตรงตัวว่า 方便面 ในขณะที่ รสซุปรสเกาหลีฮอตแอนดส์ไปชี แปลว่า 韩式麻辣烫 โดย 韩式 แปลว่า รูปแบบเกาหลี ในที่นี้ใช้สื่อถึงรสชาติของซุปรสเกาหลี และ 麻辣烫 เป็นรสชาติของซุปรสที่มีความเผ็ดและชาซึ่งเป็นเอกลักษณ์ของอาหารจีน โดยเป็นการแปลที่ใช้คำใกล้เคียงในเชิงรสชาติ ฮอตแอนดส์ไปชีของเกาหลี นอกจากนี้พบว่า ไม่มีการนำคำว่า นิสชิน ที่เป็นชื่อยี่ห้อของสินค้ามาแปลเป็นภาษาจีน

7) การแปลแบบแทนที่ทางวัฒนธรรมภาษาแปล เป็นการแปลที่มีการปรับคำหรือรูปแบบใด ๆ ทางวัฒนธรรมของต้นฉบับให้สอดคล้องกับบริบททางวัฒนธรรมของภาษาปลายทาง เช่น การแปล ข้าวอบใบเตยสไตล์มาเลเซีย เป็นภาษาจีนว่า 大马椰浆饭 โดยในที่นี้ ข้าวอบใบเตย ไม่ได้ถูกแปลแบบตรงตัว แต่แทนด้วยคำว่า 椰浆饭 ซึ่งเป็นชื่อเรียกอาหารที่มีชื่อเสียงทางวัฒนธรรมของมาเลเซียและสังคมที่ใช้ภาษาจีน โดย 椰浆饭 เป็นการหุงข้าวโดยใช้กะทิเป็นส่วนประกอบและส่วนใหญ่มักใส่ใบเตยในขณะหุงข้าวเพื่อเพิ่มความหอม (Gigi's Little Kitchen, 2022) ถึงแม้ว่า คำว่า อบ และ ใบเตย จะไม่ปรากฏในการแปล แต่การแปล ข้าวอบใบเตยว่า 椰浆饭 ก็สามารถสื่อความหมายถึงลักษณะของอาหารที่สอดคล้องกับวัฒนธรรมของภาษาปลายทางได้อย่างชัดเจน ในขณะที่ สไตล์มาเลเซีย ถูกแทนด้วยคำว่า 大马 ซึ่งเป็นคำย่อที่ใช้เพื่อสื่อถึงประเทศมาเลเซีย โดยในที่นี้ คำว่า 大马 ใช้แสดงถึง รูปแบบของอาหารที่เป็นลักษณะเฉพาะของประเทศมาเลเซียแทนคำว่า 马来西亚式 ทั้งนี้ก็เพื่อความกระชับในการใช้สื่อถึงชื่ออาหาร

8) การแปลแบบทับศัพท์และตรงตัวและอธิบายเพิ่ม เป็นการแปลแบบผสมผสานที่ต้องการถ่ายทอดความหมายและคงการออกเสียงเดิมหรือใช้คำที่มีเสียงใกล้เคียงกับต้นฉบับพร้อมกับการเสริมข้อมูลเพื่ออธิบายรายละเอียดเพิ่มเติมให้ผู้รับสารในภาษาปลายทางได้เข้าใจรายละเอียดและมีความชัดเจนขึ้น เช่น การแปล ช็อกโกแลต (ร้อน/เย็น) เป็นภาษาจีนว่า 浓厚巧克力 (热/冰) ในที่นี้ คำว่า ช็อกโกแลต ถูกแปลแบบทับศัพท์ว่า 巧克力 (qiǎo kè lì) โดยรักษาเสียงใกล้เคียงกับต้นฉบับภาษาอังกฤษ (chocolate) ซึ่งเป็นชื่อเฉพาะและเป็นที่เข้าใจในระดับสากล ส่วนคำว่า ร้อน และ เย็น แปลตรงตัวเป็น 热 และ 冰 ตามลำดับ ในขณะที่ 浓厚 แปลว่า เข้มข้น ซึ่งเป็นการอธิบายเพิ่มเติมถึงลักษณะเด่นของเครื่องดื่ม แม้ไม่ปรากฏใน

ภาษาต้นฉบับ แต่ช่วยให้ผู้รับสารปลายทางสามารถเข้าใจถึงคุณสมบัติของเครื่องดื่มได้อย่างชัดเจน หรือ การแปล มันทรงอบกรอบพริงเกิ้ล เป็นภาษาจีนว่า 品客薯片 (原味及酸奶油) โดย มันทรงอบกรอบ แปลตรงตัวว่า 薯片 ซึ่งหมายถึงขนมขบเคี้ยวแบบมันฝรั่งแผ่น ส่วนคำว่า พริงเกิ้ล เป็นชื่อของยี่ห้อสินค้า ได้รับการแปลแบบทับศัพท์ว่า 品客 (pínkè) นอกจากนี้ ยังมีการอธิบายเพิ่มเติมถึงรสชาติของผลิตภัณฑ์ว่า 原味及酸奶油 แปลว่า รสดั้งเดิมและรสชาวนมครีม แม้การอธิบายเพิ่มเติมถึงรสชาติของสินค้าจะไม่ปรากฏในต้นฉบับแต่สามารถทำให้ข้อมูลผลิตภัณฑ์ครบถ้วนและชัดเจนในบริบทของผู้ใช้ภาษาปลายทาง

9) การแปลแบบตั้งชื่อใหม่ เป็นการแปลที่ไม่ยึดชื่อเดิมของต้นฉบับ แต่เลือกใช้ชื่อใหม่เพื่อให้สื่อความหมายที่ชัดเจนและสามารถเข้าใจง่ายขึ้นตามบริบทของภาษาปลายทาง เช่น การแปล ข้าวผัดอเมริกัน เป็นภาษาจีนว่า 儿童炒饭 ซึ่งแปลว่า ข้าวผัดเด็ก โดยการแปลชื่ออาหารชนิดนี้ เป็นการแปลเพื่อสื่อถึงลักษณะของตัวอาหารที่มีรสชาติอ่อน มีส่วนผสมที่เหมาะสมสำหรับเด็ก โดยหากแปลแบบยึดชื่อเดิมโดยมีคำว่า อเมริกัน ก็อาจสื่อความหมายไม่ชัดเจนและอาจเกิดความเข้าใจผิดต่อผู้บริโภค และการแปล โลตัสชาไก่ รสทรงเครื่อง ซึ่งเป็นสินค้าที่ใช้ชื่อแบรนด์ว่า โลตัส และมีลักษณะขนมเป็นแท่งกรอบที่มีรสชาติเข้มข้น ซึ่งถูกแปลเป็นภาษาจีนว่า 脆脆棒 ซึ่งหมายถึงขนมกรอบกรอบที่มีลักษณะเป็นแท่ง โดยในบริบทนี้เป็นการแปลที่ยึดลักษณะเด่นของอาหาร และสามารถสื่อได้อย่างชัดเจนในวัฒนธรรมของผู้ใช้ภาษาจีน แต่หากแปลโดยยึดชื่อเดิมของต้นฉบับ การแปลคำว่า โลตัส หรือ ชาไก่ อาจก่อให้เกิดความเข้าใจผิดต่อผู้ใช้ภาษาปลายทางได้

7.2 ข้อเสนอแนะในการแปลชื่ออาหารภาษาไทยเป็นภาษาจีน

จากการศึกษาวิธีการแปลชื่อรายการอาหารจากแบรนด์ “Santan” ของสายการบินแอร์เอเชีย จำนวนทั้งสิ้น 74 รายการ ผู้วิจัยได้สรุปข้อเสนอแนะในการแปลชื่ออาหารดังนี้

1) การแปลตามโครงสร้างและบริบทของวัฒนธรรมภาษาปลายทาง เป็นกระบวนการแปลที่ต้องคำนึงถึงความถูกต้องของโครงสร้างตามหลักภาษาและบริบทของวัฒนธรรมภาษาปลายทาง เช่น การแปล ข้าวบาสมาติ ถั่วลันเตากับผัดมันฝรั่งสไตล์อินเดีย เป็น 豌豆香饭配土豆咖喱 หากอ้างอิงตามความถูกต้องของโครงสร้างภาษาปลายทางที่จะวางลักษณะการปรุงรสชาติหรือรูปแบบไว้ข้างหน้าวัตถุดิบหลัก (Song, 2022) ควรแปลเป็น 豌豆香饭配咖喱土豆 เพราะต้องการสื่อ 咖喱土豆 ว่าเป็นมันฝรั่งที่ทำเป็นแกงกะหรี่ ทั้งนี้การใช้ 土豆咖喱 ก็ยังคงสามารถสื่อสารได้แต่อาจดูไม่เป็นธรรมชาติ แต่หากต้องการยึดตามโครงสร้างเดิมของต้นฉบับไว้ อาจระบุชนิดของแกงกะหรี่ลงไปเพื่อความชัดเจนมากขึ้น เช่น 豌豆香饭配土豆咖喱鸡 หรือ 豌豆香饭配土豆咖喱牛肉 ซึ่งเป็นรูปแบบที่คุ้นเคยของผู้ใช้ภาษาจีน นอกจากนี้การแปลชื่ออาหารไม่ใช่เพียงการแปลตรงตามคำศัพท์ของต้นฉบับเท่านั้น เช่น การแปล น้ำมะพร้าวว่า 椰水 ถึงแม้คำว่า 椰水 จะ

สามารถสื่อสารได้ในเชิงคำศัพท์ แต่ไม่มีการใช้ในบริบทของผู้ใช้ภาษาจีน ดังนั้นควรใช้คำว่า 椰子水 ซึ่งเป็นที่ยอมรับในระดับสากลและสร้างความน่าเชื่อถือในเชิงพาณิชย์

2) การเปลี่ยนชื่อแบรนด์สินค้าควรคำนึงถึงความหมาย รวมถึงการใช้คำเทียบเสียงและความคุ้นเคยของผู้บริโภค เช่นการเปลี่ยนแบรนด์ Oishi เป็น 上好佳 ซึ่งเป็นชื่อทางการค้าที่เป็นที่รู้จักโดยทั่วไปในผู้ใช้ภาษาจีน ในส่วนของการเปลี่ยนชื่อแบรนด์สินค้าทับศัพท์ เช่น น้ำแอปเปิ้ล (ตราพิบโก้) เปลี่ยนเป็น 泰可苹果汁 ซึ่งอาจเกิดความคลุมเครือและไม่ชัดเจน ควรใส่คำว่า 牌 ลงไป เป็น 泰可牌苹果汁 ก็จะเพิ่มความชัดเจนและน่าเชื่อถือให้กับสินค้ามากขึ้น หรือการแปล ข้าวมันไก่ย่าง เป็น 亲叔叔泰式鸡肉饭 โดยการแปลอิงจากชื่อภาษาอังกฤษว่า Uncle Chin’s Chicken Rice ซึ่งในรายการนี้การเปลี่ยนชื่อแบรนด์สินค้าลงไปด้วยอาจส่งผลให้ผู้บริโภคสับสนและเกิดความสงสัย โดยในที่นี้สามารถตัดคำว่า 亲叔叔 ออก หรือหากต้องการรักษาชื่อแบรนด์ไว้ ควรเปลี่ยนเป็น 亲叔叔牌泰式鸡肉饭 เพื่อลดความสับสนในภาษาปลายทาง

3) การแปลอัตลักษณ์ของอาหาร เป็นกระบวนการแปลที่ไม่ได้มุ่งเน้นเพียงด้านภาษาเท่านั้น แต่ต้องสามารถถ่ายทอดเอกลักษณ์ของอาหารและแสดงถึงท้องถิ่นต้นกำเนิดของอาหารนั้น ๆ เช่น การแปล ไส้กรอกไก่อีสานว่า 依善风味鸡肉香肠 แม้คำว่า 依善 (yīshàn) จะสามารถแทนเสียงคำว่า อีสาน ได้โดยตรง แต่ไม่เป็นที่รู้จักในผู้ใช้ภาษาจีนจึงอาจทำให้เกิดความสงสัยและเข้าใจผิดได้ ดังนั้น เพื่อการสื่อความหมายที่ถูกต้องและชัดเจนควรเปลี่ยนเป็น 泰东北风味鸡肉香肠 และการแปล ข้าวอบใบเตยสไตล์มาเลเซีย เป็น 大马椰浆饭 โดยถึงแม้ว่า 大马 จะเป็นชื่อเรียกประเทศมาเลเซีย แต่ไม่ได้เป็นคำทางการและในที่นี้ บริบทของการเปลี่ยนชื่ออาหารควรเป็น 马来西亚椰浆饭 เนื่องจากเป็นที่เข้าใจได้ง่ายในหมู่ผู้บริโภคชาวจีนและแสดงความเป็นต้นตำรับของอาหาร รวมถึงเป็นการให้เกียรติทางวัฒนธรรมภาษา

4) การแปลส่วนประกอบอาหาร ควรคำนึงถึงความถูกต้องของความหมายที่เกี่ยวข้องกับวัตถุดิบและส่วนผสมตามความเป็นจริง เช่น การแปล บะหมี่กึ่งสำเร็จรูปนิสชิน (รสซุปรสชาติเผ็ดร้อนอันดัสไปซี่) เป็น 韩式麻辣烫方便面 ซึ่งคำว่า 麻辣烫 หมายถึง ซุปหม่าล่า ซึ่งเป็นซุปรสเผ็ดชาที่มีเอกลักษณ์ของอาหารจีน ซึ่งในอาหารรายการนี้เป็นเพียงรสชาติเผ็ดร้อน ดังนั้น ระดับความเผ็ดอาหารชนิดนี้ควรเลือกใช้ “辣味” “香辣” หรือ “辛辣” เพื่อแสดงถึงรสชาติที่แท้จริงของอาหาร อีกกรณีคือ การแปล โจ๊กหอยเชลล์สไตล์ฮ่องกงว่า 瑶柱螺片鸡粥 ควรเป็น 瑶柱螺片鸡肉粥 ซึ่งจะทำให้ผู้บริโภคเข้าใจในส่วนประกอบของอาหารได้ชัดเจนว่า รายการนี้มีส่วนประกอบของเนื้อไก่จริง ไม่ใช่เป็นเพียงการแต่งกลิ่นสังเคราะห์ขึ้นมา อีกทั้งยังมีความเหมาะสมทางวัฒนธรรมในการใช้ภาษาและสร้างความน่าเชื่อถือให้กับสินค้าเพิ่มมากขึ้น นอกจากนี้ การแปลยังมีความหลากหลายของต้นฉบับในภาษาอื่นซึ่งใช้เป็นบริบทประกอบ ได้แก่ การแปล ข้าวเหนียวส้มตำไก่ย่างตาลโตนด ที่

อ้างอิงคำว่า Palmyra เป็น 巴尔米拉烤鸡、糯米饭和青木瓜沙拉 ซึ่งอาจสร้างความเข้าใจผิดแก่ผู้บริโภค เนื่องจากเมื่อนำคำว่า 巴尔米拉 ไปสืบค้นในอินเทอร์เน็ตจะพบว่าเป็นชื่อภาษาจีนที่ใช้เรียกเมืองโบราณ Palmyra ของประเทศซีเรีย ซึ่งไม่มีความเกี่ยวข้องกับรายการอาหารแต่อย่างใด ดังนั้นการแปลที่เหมาะสมควรเป็น 棕榈糖烤鸡、糯米饭和青木瓜沙拉 ทั้งนี้ เพื่อแสดงให้เห็นถึงวัตถุดิบที่แท้จริงคือ “น้ำตาลโตนด” ซึ่งมีความถูกต้องของส่วนประกอบอาหารและวัตถุดิบตามความเป็นจริง

8. สรุปและอภิปรายผลการวิจัย

จากการศึกษาวิธีการแปลชื่ออาหารภาษาไทยเป็นภาษาจีนจากแบรนด์ “Santan” ของสายการบิน แอร์เอเชีย พบว่า ใช้กลวิธีการแปลแบบตรงตัวมากที่สุด ซึ่งสอดคล้องกับ Thongkhao et al. (2024), Wiratchapokee et al. (2022), Chuensabai et al. (2019) และ Li (2017) เนื่องจากเป็นวิธีที่สามารถถ่ายทอดความหมายของคำในภาษาต้นฉบับได้อย่างชัดเจน เช่น การแปล “บะหมี่กึ่งสำเร็จรูปมังสวิริ” เป็น “素食方便面” โดย “มังสวิริ” เป็นรูปแบบการกินอาหารที่เน้นพืชผักผลไม้เป็นหลัก (Plant-based diet) และลดบริโภคเนื้อสัตว์หรือบริโภคแต่น้อย ซึ่งมีความหมายเช่นเดียวกันกับคำว่า “素食” ในภาษาจีน อย่างไรก็ตาม แม้คำว่า “素食” สามารถสื่อถึงอาหารมังสวิริในระดับทั่วไป แต่ผู้แปลอาจต้องศึกษาส่วนประกอบของอาหารที่แปล ว่าจัดเป็นมังสวิริรูปแบบใด อาทิ เป็นมังสวิริแบบสามารถบริโภคนมและไข่ได้ (蛋奶素) หรือเป็นมังสวิริแบบเคร่งครัด (纯素) เพื่อหลีกเลี่ยงข้อจำกัดในการรับประทานมังสวิริในแต่ละบุคคล แต่จากการหาข้อมูลในส่วนประกอบของบะหมี่มังสวิริแบรนด์นี้ ไม่พบส่วนประกอบของนมหรือไข่ ดังนั้น ผู้แปลจึงเลือกแปล “บะหมี่กึ่งสำเร็จรูปมังสวิริ” เป็น “素食方便面” ซึ่งให้ความหมายสอดคล้องและเหมาะสมกับลักษณะของสินค้า ทั้งนี้ ประเด็นสำคัญอีกประเด็นหนึ่งในการแปลตรงตัว คือ ผู้แปลควรคำนึงถึงบริบททางวัฒนธรรมและความนิยมในการใช้ภาษาของกลุ่มเป้าหมาย เช่นการแปล “น้ำมะพร้าว” เป็น “椰水” โดยการแปลตรงตัวตามคำศัพท์สามารถเข้าใจความหมายได้ แต่ความเป็นจริงแล้วในกลุ่มผู้ใช้ภาษาจีนนิยมใช้คำว่า “椰子水” มากกว่า อีกทั้งจากการหาข้อมูลพบว่า “椰子水” เป็นรูปแบบการใช้ในฉลากสินค้ารวมถึงผลิตภัณฑ์อาหาร โดยสืบค้นข้อมูลจากสื่อโฆษณาทางอินเทอร์เน็ตพบการใช้ “椰子水” อย่างแพร่หลาย (Qiang Ge Talks Finance, 2025) ซึ่งสะท้อนถึงการยอมรับในบริบทของผู้บริโภคชาวจีน ดังนั้น การแปลแบบตรงตัวในรายการอาหารและเครื่องดื่ม ถึงแม้จะสามารถสื่อสารได้รวดเร็วในเชิงคำศัพท์ แต่ผู้แปลควรคำนึงถึงรูปแบบการใช้คำในวัฒนธรรมเป้าหมายเพื่อลดความคลุมเครือในตัวสินค้าและความเข้าใจคลาดเคลื่อนของผู้บริโภค

นอกจากนี้การแปลชื่ออาหารจากแบรนด์ “Santan” ของสายการบินแอร์เอเชียมีการใช้รูปแบบการแปลแบบผสมผสานเป็นส่วนใหญ่ เพื่ออธิบายความชัดเจนของส่วนผสมและเสริมภาพลักษณ์ของอาหารรวมถึงสร้างโน้ตส์ที่ดีให้แก่ผู้บริโภค ซึ่งสอดคล้องกับ Buddawong et al. (2021) ซึ่งกล่าวว่า กลวิธีการแปลแบบตรงตัว อาจสื่อสารได้ไม่ตรงกับสิ่งนั้นเสียทีเดียว ดังนั้น ผู้แปลจึงมีการเลือกใช้กลวิธีการแปลแบบเติมคำ หรือเสริมด้วยข้อความ และการแปลแบบใช้คำเจาะจงมากที่สุด อย่างไรก็ตาม การแปลแบบผสมผสานควรคำนึงถึงความหมายของคำศัพท์ที่ใช้ เพื่อหลีกเลี่ยงความเข้าใจผิดของผู้บริโภค โดยการศึกษาครั้งนี้ พบว่า การแปลรสชาติ วัตถุดิบและส่วนประกอบของอาหารในบางรายการยังไม่ตรงกับความเป็นจริง เช่น การแปลคำว่า “รสซุสฮอตแอนด์สไปซี่” ว่า “麻辣烫” โดยในบริบทภาษาจีน “麻辣” เป็นความเผ็ดในลักษณะที่ทำให้เกิดอาการชาลิ้นที่เกิดจากพริกไทยเสฉวนและรสชาติจัดอยู่ในระดับเผ็ดจัด โดยคำว่า “麻” แปลว่า “ชา” และ “辣” แปลว่า “เผ็ด” ดังนั้นจะเห็นได้ว่า รสชาติที่เผ็ดร้อน (ฮอตแอนด์สไปซี่) กับ เผ็ดชาลิ้น (麻辣) มีความแตกต่างกัน ซึ่งอาหารรายการนี้ผู้แปลต้องการแสดงให้เห็นถึงความเผ็ดร้อนของซุสตามแบบตะวันตก แต่ในกลุ่มของผู้บริโภคชาวจีน “麻辣” คือความเผ็ดแบบชาลิ้น ดังนั้นถึงแม้คำว่า “ฮอตแอนด์สไปซี่” และ “麻辣” มีความใกล้เคียงกัน แต่ในรายละเอียดของรสสัมผัสมีความแตกต่างกันอย่างชัดเจน ดังนั้นผู้แปลต้องแปลให้ตรงกับจุดประสงค์ของภาษาต้นฉบับเพื่อหลีกเลี่ยงความเข้าใจผิดของผู้บริโภค ดังที่ ปีเตอร์ นิวมาร์ก (1998) กล่าวว่า การแปลคือกระบวนการถ่ายทอดความหมายของข้อความจากภาษาหนึ่งไปยังอีกภาษาหนึ่ง โดยยังคงรักษาเจตนารมณ์ของผู้เขียนต้นฉบับไว้

อย่างไรก็ตาม การแปลชื่อแบรนด์สินค้าในบริบทเชิงพาณิชย์ มักเน้นการแปลที่ให้ความรู้สึกทันสมัย สะดุดตา และสร้างภาพลักษณ์ที่โดดเด่นในสายตาผู้บริโภค ทั้งนี้ เนื่องจากผู้แปลมีจุดมุ่งหมายต้องการสร้างจุดเด่นและเป็นเอกลักษณ์เฉพาะตัว อาจส่งผลให้การแปลมีความคลุมเครือและยังไม่มีที่ยอมรับในระดับสากล โดยจากการศึกษาพบการแปลแบรนด์สินค้าประเภทเครื่องดื่มตราช้างทั้งหมดว่า “泰象” ซึ่งเป็นการเลือกใช้คำที่มีนัยสำคัญ โดยคำว่า “泰” แปลว่า สงบ สันติ (Iamworamet, 2008, pp. 1059) และเป็นคำพ้องเสียงกับคำว่า “ไทย (泰)” ซึ่งสื่อถึงประเทศไทย โดยการเลือกใช้คำถือเป็นการสร้างภาพลักษณ์ในเชิงบวกต่อประเทศไทย ส่วนคำว่า “象” หมายถึง “ช้าง” ซึ่งสื่อถึงชื่อแบรนด์ของสินค้าว่า “ตราช้าง” นอกจากนี้ ช้าง ยังเป็นสัญลักษณ์ที่สื่อถึงประเทศไทย โดยผู้แปลต้องการให้ผู้บริโภคสามารถเชื่อมโยงและเข้าถึงอารมณ์ของตัวแบรนด์สินค้าได้อย่างลึกซึ้ง ดังนั้น การแปลแบรนด์สินค้าประเภทเครื่องดื่มตราช้าง เช่น “泰象矿泉水 (น้ำแร่ธรรมชาติตราช้าง)” หรือ “泰象啤酒 (เบียร์ช้าง)” แสดงให้เห็นว่าผู้แปลไม่ได้เพียงต้องการแค่ถ่ายทอดความหมายของคำ แต่ยังสะท้อนถึงความตั้งใจของผู้แปลที่ต้องการสื่อถึงความมีเอกลักษณ์ของสินค้า

ในฐานะที่เป็นผลิตภัณฑ์ของประเทศไทย ดังนั้น ผู้แปลจึงเลือกใช้คำที่มีนัยเชิงวัฒนธรรมและความหมายเชิงบวก สอดคล้องที่ Numthong (2011) กล่าวว่า หากทับศัพท์ต้องเลือกตัวอักษรที่มีเสียงใกล้เคียงกับชื่อเฉพาะเดิม ความหมายดีและเขียนไม่ยากเกินไป ทั้งนี้ การเลือกใช้คำศัพท์ในเชิงบวกสามารถสร้างภาพลักษณ์อันโดดเด่นและทำให้เข้าถึงความรู้สึกและการรับรู้ของกลุ่มผู้บริโภคได้มากขึ้นอย่างมีประสิทธิภาพ

นอกจากนี้ ยังพบว่าผู้แปลเลือกใช้วิธีการแปลชื่อแบรนด์สินค้าแบบทับศัพท์ ซึ่งเป็นการถ่ายทอดเสียงของคำต้นฉบับโดยตรงมาเป็นภาษาจีนที่มีความหมายเชิงบวก ในที่นี้ได้แก่ สินค้าเครื่องดื่มแบรนด์ “ทิปโก้” โดยผู้แปลถ่ายทอดชื่อแบรนด์เป็น “泰可” ในที่นี้ คำว่า “ทิป” แทนเสียงด้วยคำว่า “泰 (tài)” และ “โก้” แทนเสียงด้วยคำว่า “可 (kě)” ซึ่งมีเสียงใกล้เคียงกับต้นฉบับ อีกทั้งการเลือกใช้ตัวอักษร “泰” ยังแสดงถึงความเป็นไทย โดยผู้แปลต้องการสะท้อนว่าผลิตภัณฑ์นี้เป็นแบรนด์สินค้าที่ผลิตในประเทศไทย พร้อมทั้งเป็นการเน้นย้ำอัตลักษณ์ความเป็นไทยในเชิงบวกแก่ผู้บริโภคให้รับรู้ต้นกำเนิดของตัวผลิตภัณฑ์ ส่วนคำว่า “可” แปลว่า “เหมาะสม” หรือ “ถูก (ใจ)” (Iamworamet, 2008) โดยผู้แปลเลือกใช้ตัวอักษรนี้เพื่อสะท้อนถึงภาพลักษณ์ที่ดี สร้างความประทับใจในด้านคุณภาพและถูกใจในด้านรสชาติของสินค้า ซึ่งถือเป็นการสื่อสารเชิงกลยุทธ์เพื่อส่งเสริมให้สินค้าดูมีเสน่ห์ น่าดึงดูด และสามารถตอบสนองความพึงพอใจของผู้บริโภค และในขณะเดียวกัน การแปลชื่อสินค้าบางแบรนด์ ผู้แปลใช้กลวิธีการแปลตรงตัวตามชื่อแบรนด์ภาษาอังกฤษ เช่น “ข้าวมันไก่ย่าง” ซึ่งแปลเป็นภาษาจีนว่า “亲叔叔泰式鸡肉饭” ที่มาจากต้นฉบับภาษาอังกฤษ คือ “Uncle Chin’s Chicken Rice” โดยคำว่า “亲” แปลว่า ญาติพี่น้องสนิทสนม เป็นกันเอง และคำว่า “叔叔” ในที่นี้แปลว่า ลุง ส่วนคำว่า “泰式” แปลว่า “รูปแบบไทย” และ “鸡肉饭” ในที่นี้หมายถึง “ข้าวมันไก่ย่าง” ซึ่งแสดงให้เห็นว่า ผู้แปลต้องการรักษาความหมายของต้นฉบับซึ่งสะท้อนถึงความสนิทและความเป็นกันเองของคุณลุง Chin ผ่านอาหาร และเลือกใช้คำว่า “泰式” เพื่อต้องการให้ผู้รับสารรู้สึกถึงรสชาติในแบบไทยอันอบอุ่น อย่างไรก็ตาม การแปลชื่อแบรนด์สินค้า หากมีการตั้งชื่อสินค้าขึ้นใหม่เพื่อสร้างเอกลักษณ์เฉพาะตัว ผู้วิจัยมีข้อคิดเห็นว่า ผู้แปลสามารถใช้คำว่า “牌” ซึ่งหมายถึง “ยี่ห้อ” วางหลังชื่อแบรนด์สินค้าได้ เช่น “泰可牌苹果汁” หรือ “亲叔叔牌泰式鸡肉饭” เพื่อช่วยให้ผู้บริโภคเข้าใจได้ชัดเจนว่าส่วนที่อยู่หน้าคำว่า “牌” คือชื่อแบรนด์สินค้า ไม่ใช่ส่วนประกอบของอาหาร ซึ่งเป็นแนวทางที่ช่วยป้องกันความสับสนของผู้บริโภคและทำให้การสื่อสารมีความชัดเจนยิ่งขึ้นในบริบทของชื่ออาหารภาษาจีน

นอกจากการแปลชื่อแบรนด์สินค้าแล้ว ยังพบว่ามีการใช้คำทับศัพท์เพื่อบ่งชี้ถิ่นกำเนิดของอาหารในบางรายการโดยตรง ได้แก่ “ไส้กรอกไก่อีสาน” ซึ่งแปลเป็นภาษาจีนว่า “依善风味鸡肉香肠” ในที่นี้ “ไส้กรอก” แปลว่า “香肠” และ “鸡肉” หมายถึง “เนื้อไก่” ซึ่งแสดงถึงการใช้เนื้อไก่เป็นวัตถุดิบหลัก ส่วนคำว่า “风味” แสดงถึง รูปแบบของรสชาติ สำหรับคำว่า “อีสาน” ผู้แปลได้แปลทับศัพท์เป็นภาษาจีนว่า “依

善 (yīshàn) ” โดยพิจารณาความหมายของตัวอักษร ได้แก่ คำว่า “依” หมายถึง “พึ่ง” หรือ “อาศัย” และ “善” แปลว่า “ดี” หรือ “ดีงาม” (Iamworamet, 2008) ซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงจุดมุ่งหมายของผู้แปลว่า ต้องการสื่อถึงเอกลักษณ์ของอาหารตามถิ่นกำเนิดที่แฝงไว้ในความหมายของชื่อจากคำทับศัพท์ที่มีนัยเชิงบวก ซึ่งการแปลชื่ออาหารชนิดนี้ สอดคล้องกับ Li (2017) ที่กล่าวว่า การแปลชื่ออาหารไทยเพื่อรักษาเอกลักษณ์ และการถอดเสียงช่วยรักษาเสน่ห์และลักษณะเฉพาะของชื่ออาหารไทย ซึ่งอาจทำให้ชื่ออาหารดึงดูดใจและ ได้รับความนิยมจากผู้บริโภคชาวจีนมากขึ้น แต่ในขณะเดียวกัน พบว่า ในที่นี้การแปลชื่ออาหารโดยใช้คำทับ ศัพท์อาจมีความเป็นเอกลักษณ์ แปลกใหม่และน่าดึงดูด แต่ไม่สามารถสื่อถึงภูมิภาคและถิ่นกำเนิดของอาหาร ได้ในเชิงความหมาย จึงอาจสร้างความเข้าใจผิดให้กับผู้บริโภค ดังนั้น ผู้วิจัยจึงมีความเห็นว่า ควรใช้คำศัพท์ที่ บ่งชี้ถึงท้องถิ่นนั้น ๆ และเป็นที่เข้าใจในวัฒนธรรมภาษาปลายทาง ซึ่งคำว่า “อีสาน” คือ ภาค ตะวันออกเฉียงเหนือของประเทศไทย ในภาษาจีนคือ “泰国东北部” ดังนั้น ในบริบทของการแปลชื่ออาหาร ควรแปลเป็น “泰东北风味鸡肉香肠” ซึ่งมีความเป็นสากลและยังสามารถรักษาเอกลักษณ์ถิ่นกำเนิดของ อาหารได้ สอดคล้องกับ Thongkhao et al. (2024) กล่าวว่า หากอาหารนั้นมีลักษณะเฉพาะทางวัฒนธรรม หรือไม่ปรากฏในวัฒนธรรมปลายทาง ให้ถ่ายทอดความหมายนั้น ๆ ด้วยกลวิธีการแปลแบบแทนที่ทาง วัฒนธรรม

สำหรับกลวิธีการแปลแบบอธิบายเพิ่ม มักพบในอาหารคาวที่เป็นอาหารไทย โดยผู้แปลได้อธิบายถึง ลักษณะของอาหารรวมถึงกรรมวิธีอย่างละเอียดเพื่อแสดงถึงอัตลักษณ์ของไทยอย่างชัดเจน เช่น กรณีการแปล “ผัดไทยสูตรโบราณห่อไข่” ว่า “泰式传统配方的鸡蛋河粉” โดยผู้แปลใช้คำว่า “泰式” ซึ่งแปลว่า “รูปแบบไทย” เพื่อแสดงถึงความเป็นอาหารไทย และแปลคำว่า “สูตรโบราณ” เป็น “传统配方” เพื่อแสดง ถึงส่วนผสมและวิธีการปรุงแบบดั้งเดิม ในขณะที่คำว่า “ห่อไข่” ในที่นี้แทนด้วยคำว่า “鸡蛋” แปลว่า “ไข่ไก่” เพื่อแสดงว่าอาหารประเภทนี้ใช้ไข่ไก่เป็นวัตถุดิบในการห่อ และ คำว่า “ผัดไทย” แทนด้วยคำว่า “河粉” ซึ่ง แปลว่า “เส้นก๋วยเตี๋ยว” ผู้แปลเลือกใช้คำนี้เนื่องจากเส้น “河粉” มีลักษณะเป็นเส้นเล็กแบนคล้ายเส้นผัดไทย โดยในรายการอาหารนี้ผู้แปลได้อธิบายถึงวัตถุดิบ วิธีการประกอบอาหารแบบดั้งเดิม รวมถึงต้นกำเนิดไว้ในชื่อ ของอาหารอย่างมีอัตลักษณ์ที่ชัดเจน

จากการศึกษาครั้งนี้พบอาหาร 2 รายการ ที่มีการตั้งชื่อใหม่ ได้แก่ การแปล “ข้าวผัดอเมริกัน” เป็น ภาษาจีนว่า “儿童炒饭” มีความหมายว่า “ข้าวผัดเด็ก” ซึ่งไม่มีการแปลที่สื่อถึง “อเมริกัน” ตามต้นฉบับ จากการสืบค้นข้อมูลพบว่า ข้าวผัดอเมริกันไม่ได้มีต้นกำเนิดจากประเทศสหรัฐอเมริกาแต่สันนิษฐานว่าเกิดจาก การประยุกต์และดัดแปลงการปรุงเพื่อรองรับความต้องการของทหารอเมริกันที่ประจำการในประเทศไทย

ในช่วงสงครามเวียดนาม จึงมีการดัดแปลงอาหารประเภทข้าวผัดให้เข้ากับวัฒนธรรมการกินแบบอเมริกันโดยการใส่ซอสมะเขือเทศ พร้อมจัดจานให้คล้ายคลึงอาหารตะวันตก โดยมี ไส้กรอก แฮม ไก่ทอด และไข่ดาว (Chuenwattana, 2020) อีกทั้งเมื่อพิจารณาจากส่วนประกอบและวัตถุดิบหลักของข้าวผัดอเมริกัน พบว่า มีส่วนประกอบและกรรมวิธีที่คล้ายคลึงกับข้าวผัดไข่สำหรับเด็กในวัฒนธรรมจีน ได้แก่ ข้าวสวย ไข่ไก่ ถัวลันเตา ข้าวโพด แครร์รอต รวมถึงมีรสชาติเค็มอ่อน ๆ จากซีอิ๊วหรือผงปรุงรส เหมาะกับเด็กหรือผู้ที่ทานรสชาติไม่จัด และจากรูปลักษณะหน้าตาอาหารรวมถึงรสชาติของข้าวผัดอเมริกันและข้าวผัดไข่สำหรับเด็กของชาวจีนที่มีความคล้ายคลึงกัน ผู้แปลจึงเลือกแปล “ข้าวผัดอเมริกัน” เป็นภาษาจีนว่า “儿童炒饭” เพราะหากใช้คำที่มีการสื่อถึงประเทศอเมริกาหรือรูปแบบอาหารแบบคนอเมริกัน อาจทำให้ความหมายคลาดเคลื่อน สอดคล้องกับ Yao et al. (2024) กล่าวว่าความหมายของแต่ละคำในชื่ออาหารไม่ได้บ่งชี้ข้อมูลของอาหารนั้นอย่างชัดเจน ซึ่งเป็นปัญหาในการแปลชื่ออาหาร อาจเกิดจากการตีความที่แตกต่างกันในแต่ละภูมิภาคหรือวัฒนธรรม ผู้แปลจึงควรค้นคว้าข้อมูลเกี่ยวกับวิธีการประกอบอาหารชนิดนั้นโดยละเอียด นอกจากนี้ ยังพบการแปล “โลตัสซาไกรสทรงเครื่อง” ว่า “脆脆棒” ซึ่ง ขนมหากไก่ แท้จริงแล้วมีชื่อว่า กริสซีนี (Gurissini หรือ BreadSticks) มีต้นกำเนิดมาจากประเทศอิตาลี รูปทรงมีขนาดใหญ่และสีเหมือนขาไก่ ใช้กรรมวิธีการอบ พอเข้ามาสู่ประเทศไทย คนไทยเราจึงเรียกขนมชนิดนี้ว่า ขนมหากไก่ และเมื่อเวลาผ่านไปก็มีการดัดแปลงขนมชนิดนี้ให้มีขนาดเล็กลงและทานง่ายขึ้น มีลักษณะเป็นแท่งเล็กสี่เหลี่ยม โดยใช้กรรมวิธีทอดก่อนแล้วนำไปอบให้น้ำมัน มีหลากหลายรสชาติแต่คนไทยก็ยังเรียกว่า ขนมหากไก่ (Sanook Campus, 2024) และในขณะเดียวกันพบว่าในประเทศจีนมีขนมอบกรอบชนิดแท่ง ซึ่งใช้แป้งเค้กและแป้งขนมปังเป็นวัตถุดิบหลัก ผสมกับผงชีสแล้วนำไปอบ ขนมชนิดนี้มีลักษณะและรูปร่างคล้ายกริสซีนี ซึ่งในสังคมจีนเรียกขนมชนิดนี้ว่า “脆脆棒” ด้วยความคล้ายคลึงกันในลักษณะรูปร่างของขนมทั้งสองชนิดจึงส่งผลให้ผู้แปลเลือกแปลขนมหากไก่เป็นภาษาจีนว่า “脆脆棒” ซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงการเลือกใช้คำที่เน้นลักษณะเด่นของอาหาร โดยหากพิจารณาจากคำศัพท์ คำว่า “脆” แปลว่า “กรอบ” โดยมีการซ้ำคำ “脆脆” เพื่อเน้นย้ำถึงระดับความกรอบของขนม อีกทั้งทำให้ดูทันสมัยและน่ารับประทาน ส่วนคำว่า “棒” ตามความหมายในพจนานุกรมของ lamworamet (2008, 31) แปลว่า “กระบอก” “ตะบอง” หรือ “ท่อนไม้” ซึ่งเมื่อพิจารณาจากลักษณะของขนมหากไก่ที่มีลักษณะเป็นแท่งยาวคล้ายท่อนไม้หรือกระบอก ผู้แปลจึงเลือกใช้คำว่า “棒” เพื่อบ่งชี้ถึงรูปร่างลักษณะของขนม อย่างไรก็ตาม ไม่ปรากฏการแปลชื่อแบรนด์สินค้าคำว่า “โลตัส” และรสชาติของขนมว่า “รสทรงเครื่อง” ตามต้นฉบับ ทั้งนี้เพื่อความกระชับและเหมาะสมกับกลุ่มตลาดของผู้บริโภค

อย่างไรก็ตาม การศึกษาครั้งนี้พบข้อผิดพลาดในการแปลรสชาติอาหารชนิดเดียวกันใน 2 รายการ โดยมีการใช้คำต่างกัน ได้แก่ “บะหมี่กึ่งสำเร็จรูปสุก (ต้มยำกุ้งน้ำข้น)” แปลว่า “冬阴功方便面” ในขณะที่

ที่ “บะหมี่กึ่งสำเร็จรูปนิสชิน (ต้มยำกุ้งน้ำข้น)” แปลว่า “冬阴功奶油方便面” ดังจะเห็นว่า ทั้งสองรายการเป็นรสชาติต้มยำกุ้งน้ำข้นเหมือนกัน แต่รายการแรกไม่มีคำว่า “奶油 (น้ำข้น)” เหมือนรายการหลัง นอกจากนี้ยังพบว่า บางสินค้ายังใช้อักษรจีนตัวเต็ม ได้แก่ “ชาเขียว โออิ โอณะ” ซึ่งแปลว่า “伊藤園綠茶” โดยพบว่าอักษร “園” และ “綠” เป็นอักษรจีนตัวเต็ม ดังนั้น ควรแปลเป็น “伊藤园绿茶” และการแปล “เปียร์สิงห์” ว่า “勝獅啤酒” ซึ่งอักษร “勝” และ “獅” ยังเป็นตัวอักษรจีนตัวเต็ม โดยในบริบทนี้ควรแปลเป็น “胜獅啤酒” ซึ่งการเกิดข้อผิดพลาดในการแปลครั้งนี้สะท้อนให้เห็นถึงความไม่สม่ำเสมอในการเลือกใช้คำแปลและความไม่สอดคล้องในการใช้รูปแบบตัวอักษรภาษาจีน ซึ่งตามหลักสากลควรเลือกใช้อักษรจีนตัวย่อในการแปลมากกว่า และบางรายการพบว่าการตัดคำที่เป็นคำหลักออกไป ได้แก่ “เบนโตะ ปลาหมึกอบทรงเครื่อง” ซึ่งแปลว่า “香辣烤鱿” โดยขาดคำว่า “鱼” ไป ซึ่ง “鱿鱼” แปลว่า “ปลาหมึก” และเป็นส่วนประกอบหลักของอาหารรายการนี้ ทั้งนี้ การเกิดข้อผิดพลาดในการแปลอาจส่งผลทำให้ลดทอนความน่าเชื่อถือของผู้บริโภคได้ ดังนั้น การแปลในระดับสากลควรป้องกันไม่ให้เกิดข้อผิดพลาดในการแปลขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับ Numthong (2011) กล่าวว่า การตรวจสอบฉบับแปลเป็นเรื่องสำคัญยิ่ง เป็นสิ่งที่นักแปลไม่ควรละเลย เมื่อแปลงานเสร็จต้องมีการตรวจสอบฉบับแปลกับต้นฉบับว่ามีการแปลตกหรือแปลผิดหรือไม่ ซึ่งเป็นเรื่องที่อาจทำความเสียหายได้มากหากคลาดเคลื่อนไป นอกจากนี้ ในบางรายการยังพบว่าการตัดคำ ซึ่งทำให้ชื่ออาหารมีความหมายคลุมเครือ ได้แก่ การแปล “ไก่ย่างตาลโตนด” ว่า “巴尔米拉烤鸡” โดยตาลโตนดหมายถึง น้ำตาลโตนดซึ่งเป็นน้ำตาลที่ได้มาจากต้นตาล (Palmyra palm) ที่นำมาใช้เป็นส่วนประกอบในการหมักไก่ย่าง ซึ่งในภาษาจีน “ตาลโตนด” แปลว่า “巴尔米拉棕榈糖” แต่ในที่นี้ผู้แปลเลือกใช้เพียงคำว่า “巴尔米拉” โดยในบริบทภาษาจีน คำว่า “巴尔米拉” มักเข้าใจว่าเป็นชื่อเมือง ปาลไมรา (Palmyra) ซึ่งเป็นแหล่งโบราณคดีสำคัญในประเทศซีเรีย ไม่ได้มีความหมายเกี่ยวข้องกับอาหารดังกล่าว ดังนั้น วิธีการแปลลักษณะนี้ อาจทำให้เกิดความคลุมเครือและไม่ชัดเจนในด้านความหมาย ผู้วิจัยจึงมีความเห็นว่าควรแปล “ไก่ย่างตาลโตนด” เป็น “棕榈糖烤鸡” ซึ่งสามารถถ่ายทอดวัตถุดิบของอาหารได้อย่างถูกต้องและชัดเจน

ดังนั้น การแปลชื่ออาหารในระดับการบินพาณิชย์ควรมีมาตรฐานในการใช้คำศัพท์และตัวอักษรเพื่อสร้างมาตรฐานระดับสากล ซึ่งในการแปลที่มีคุณภาพ นอกจากคำนึงถึงความเข้าใจในเชิงภาษาแล้วก็ยังต้องทำความเข้าใจกับภูมิหลังทางวัฒนธรรมของต้นฉบับด้วย และความเข้าใจภูมิหลังทางวัฒนธรรมเป็นเรื่องสำคัญที่ไม่อาจละเลยได้ (Numthong, 2011) ดังนั้น การแปลชื่ออาหารที่ดีในเชิงพาณิชย์ผู้แปลต้องทำความเข้าใจในจุดมุ่งหมายและรักษาไว้ซึ่งความหมายของต้นฉบับ รวมทั้งคงไว้ซึ่ง “การขายได้” และคำนึงถึง “คุณภาพการแปล” ควบคู่กัน

9. ข้อเสนอแนะ

9.1 ข้อเสนอแนะสำหรับวิธีนำผลงานวิจัยไปใช้ประโยชน์

ผลการวิจัยนี้สามารถนำไปเป็นแนวทางในการแปลชื่ออาหารสำหรับธุรกิจร้านอาหารทั่วไป และร้านอาหารในโรงแรมรวมถึงอุตสาหกรรมการบินในสายการบินอื่น ๆ ที่มีเป้าหมายในการให้บริการแก่ผู้บริโภคว่าจีน อีกทั้งเป็นแนวทางในการศึกษาวิจัยในด้านการแปลชื่ออาหารในบริบทข้ามวัฒนธรรมที่มีประสิทธิภาพ

9.2 ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

ศึกษาการแปลชื่ออาหารภาษาไทยเป็นภาษาจีนในสายการบินอื่น ๆ เพื่อเปรียบเทียบกลวิธีการแปล และศึกษาข้อบกพร่องในการแปลชื่ออาหารเพื่อนำไปสู่การแปลที่มีประสิทธิภาพและเหมาะสมมากยิ่งขึ้น รวมทั้งศึกษาการเลือกใช้คำแปลที่สามารถสะท้อนวัฒนธรรมและอัตลักษณ์ของอาหารไทยได้อย่างชัดเจน เพื่อเสริมสร้างความเข้าใจและความพึงพอใจของผู้บริโภคชาวจีน

บรรณานุกรม

- Borisut, P. (1990). *Theory and practice of translation*. Thamkamon Publishing. (in Thai)
- Buddawong, N., & Surahan, S. (2021). A study of strategies for translating Thai food names into Chinese: A case study of Thai restaurant in Chengdu, China. *Journal of Humanities and Social Sciences, Ubon Ratchathani Rajabhat University*, 12(1), 171–184. (in Thai)
- Chuensabai, W., Makphan, W., & Huang, W.T. (2019). Research of translating's categories of Thai cuisine names to Chinese. *Journal of Humanities, Faculty of Humanities, Mahamakut Buddhist University*, 11(2), 21–32. (in Thai)
- Chuenwattana, N. (2020). *Tracing the origins of flavor through cooking techniques: From 'Mexican rice' to 'American fried rice'*. https://www.the101.world/american-fried-rice/?utm_source=chatgpt.com. (in Thai)
- Gigi's Little Kitchen. (2022). *Nasi Lemak (Malaysian Nasi Lemak)*. <https://m.xiachufang.com/recipe/106850600/>. (in Chinese)
- Iamworamet, T. (2008). *New Chinese-Thai dictionary* (abbreviated print edition). Ruamsarn Publishing. (in Thai)
- Lederer, M. (1994). *Translation today – the interpretive model*. Hachette. (in French)
- Li, H. J. (2017). Methods and strategies for translating Thai food names into Chinese. *Beijing Literature*, 2017(17), 106. <https://wenku.baidu.com/view/ea54d4871b37f111f18583d049649b6648d70926> (in Chinese)
- Money Buffalo. (2020). *A closer look at "Santan," AirAsia's new business*. <https://www.moneybuffalo.in.th>. (in Thai)

- Nida, E. A., & Taber, C. R. (1982). *The theory and practice of translation* (2nd photomechanical reprint). E.J. Brill.
- Newmark, P. (1988). *A textbook of translation*. Prentice-Hall International (UK) Ltd.
- Numthong, K. (2011). *Translation skills from Chinese to Thai*. Confucius Institute, Kasetsart University. (in Thai)
- Numthong, K., & Likhitcharoentham, S. (2019). Principles and precautions in translating Chinese to Thai language and Thai to Chinese language. *Chinese Studies Journal, Kasetsart University*, 12(2), 105–151. (in Thai)
- Patipa, K., Eka, A., & Meesuksabai, J. (2023). Translation strategies of Isaan food. In *Proceedings of the 5th National Academic Conference and Research Presentation*, 362–370. Suan Sunandha Rajabhat University. (in Thai)
- Pinmanee, S. (2019). *Language, culture and translation: Thai–English*. Chulalongkorn University. (in Thai)
- Primo Care Medical Clinic. (2021, October 6). Types of vegetarian and vegan food: Which one is healthiest? *PrimoCare Health Website*. <https://primocare.com>. (in Thai)
- Qiang Ge Talks Finance. (2025, June 29). China's "coconut water king": Annual sales exceed 2 billion yuan, followed closely by Jiaguoyuan and Qingshang. *Sohu*. <https://www.sohu.com>. (in Chinese)
- Royal Institute. (2011). *Translation*. <https://dictionary.orst.go.th>. (in Thai)
- Sanook Campus. (2024, July 8). *The answer is revealed! What kind of chicken leg snack is it? The long stick or the small orange stick?*. <https://www.sanook.com>. (in Thai)
- Song, Z.Y. (2022). The characteristics of construction morphology and its enlightenment on the study of Chinese word formation: The case of the naming patterns of Chinese dishes. *Language Teaching and Linguistic Studies Journal*, (02), 88-102. (in Chinese)
- Sun, H. (2023). *What's the difference between kelp and seaweed?*. https://m-mip.39.net/askar/mipso_a6e4bul.html. (in Chinese)
- Thongkhao, N., & Xu, S.X. (2024). Translation strategies of Northern Thai food names from Thai into Chinese. *Srinakharinwirot Research and Development Journal, Humanities and Social Sciences Section*, 16(31), 1–14. (in Thai)
- Wesakosol, P. (2019). *Thai - English translation*. Thammasat University. (in Thai)
- Wiratpokee, P., & Chanjuasiri, N. (2022). Translation of food names in the translated Chinese literature by Princess Maha Chakri Sirindhorn. *Journal of Sinology*, 15(1), 9–53. (in Thai)
- Yao, Z.M., Likhitcharoentham, S., & Numthong, K. (2024). Translation of Thai rice dishes' names into Chinese from a lexical semantics perspective: A case study of chapter 2 in the Recipe Book Mae Krua Hua Pa. *Akson Journal, Faculty of Arts, Chulalongkorn University*, 53(2), 25–47. (in Thai)
- Zhu, G.D., & Numtong, K. (2023). Investigation and research into Chinese translation errors in the names of dishes in Thai cuisine: This study focuses on the menu of the restaurants in Siam Square business district as an example. *Journal of China-ASEAN Studies*, 4(1), 19–33. (in Chinese)



A STUDY ON THE CONSTRUCTION OF A THAI TOURISM CHINESE VOCABULARY LIST FROM THE PERSPECTIVE OF CHINESE FOR SPECIFIC PURPOSES: A CASE STUDY OF TRAVEL GUIDE TEXTS ON THE XIAOHONGSHU PLATFORM

Nattanon Teerapanyawatt¹

College of International Chinese Studies, Beijing Language and Culture University, Beijing 100083 P.R. China

ARTICLE INFO

Received: 21-Nov-25

Revised: 11-Dec-25

Accepted: 12-Jan-26

Keywords:

*Chinese for specific purposes;
Thailand; tourism;
vocabulary;
corpus construction*

ABSTRACT

In recent years, Chinese young tourists have increasingly shown a preference for independent travel, a mode that grants travelers greater autonomy. When planning independent trips, Chinese tourists frequently consult travel guideposts on social media platforms such as Xiaohongshu. To gain a systematic understanding of Thai tourism-related Chinese vocabulary, this study conducts an in-depth analysis of tourism-related character and word lists, with the aim of refining the lexical system of Thai Tourism Chinese and proposing classification criteria for Thai tourism proper nouns. This study collects Thai travel guide posts published on the Xiaohongshu platform between 16 February 2023 and 3 November 2025 to construct a Thai Tourism Chinese corpus. The corpus is processed through word segmentation, manual verification, and statistical analysis. Based on the corpus, a Thai Tourism Chinese character list, word list, specialized vocabulary list, and idiom list are compiled. Lexical analysis shows that the corpus contains 9,679 word types. The five most frequently used words are “的”, “泰国”, “是”, “不”, and “了”. After vocabulary level annotation, specialized tourism vocabulary accounts for the largest proportion, followed by Level 7 to Level 9 vocabulary. Within specialized tourism vocabulary, the most frequent items are “泰国” (Thailand), “曼谷” (Bangkok), “攻略” (travel guide), “普吉岛” (Phuket), and “泰铢” (Thai Baht). Furthermore, a systematic analysis of proper nouns indicates that they are mainly categorized into human geography, customs, and tourist attractions. Thai-specific proper nouns are primarily formed through transliteration or by adding “Thai-style” or “Thai” to general lexical items.

¹ Ph.D. Students, Teaching Chinese to Speakers of Other Languages major. E-mail: 202319500004@stu.blcu.edu.cn

专门用途中文教育视角下泰国旅游汉语词汇表建设研究—— 以小红书平台旅游攻略文本为例

许源海^{2*}

中国 北京 北京语言大学 国际中文学院 邮编 57100

收稿日期 2025. 11. 21

修回日期 2025. 12. 11

接收日期 2026. 1. 12

摘要

近年来,中国年轻游客的旅游偏好逐渐倾向于自由行。自由行模式赋予游客自主权。中国游客规划自由行时,常参考小红书等社交媒体平台上的旅游攻略。本研究为了了解泰国旅游词汇将对旅游相关字表和词表的深入剖析,进一步完善泰国旅游汉语专业的词汇体系,并提出泰国旅游汉语专有名词的归类标准。本研究收集了2023年2月16日至2025年11月3日期间小红书平台上泰国旅游攻略笔记,以此建立泰国旅游汉语语料库,随后对语料进行分词、人工核实及统计分析。构建泰国旅游汉语字表、词表、专业词汇表以及成语表。对泰国旅游汉语汉字表进行分析,经对用词情况分析,发现泰国旅游词汇共有9679个词种,泰国旅游汉语词汇中,使用频率最高的五个词汇分别是“的”“泰国”“是”“不”“了”,经标注等级后发现,泰国旅游汉语专业词汇数量最多,其次是七至九级词汇。泰国旅游汉语专业词汇中,使用频率最高的五个词汇分别是“泰国”“曼谷”“攻略”“普吉岛”“泰铢”。对泰国旅游攻略笔记中的成语进行识别与数量统计,本研究进一步对泰国旅游汉语专有名词进行了系统分析,结果显示这些专有名词主要归类为人文地理、习俗、旅游景点等类别。另外,对泰国旅游汉语专有名词分析发现,泰国专有名词主要分为两种,第一种是音译词,第二种是加“泰式”或者“泰”在通用词汇前(“泰式”+“X”)。

关键词: 专门用途汉语、泰国、旅游、词汇、语料建设

² 博士生,汉语对外教学专业。邮箱:202319500004@stu.blcu.edu.cn

* Nattanon Teerapanyawatt

1. 引言

旅游业作为泰国的关键经济支柱之一，根据泰国旅游与体育部的通报，2024 年泰国接待了 3554 万人次的外国游客，相较于前一年度实现了 34% 的增长。其中，中国游客的赴泰人数高达 673 万，位居各国游客之首（Chulphan, 2025）。近年来，中国年轻游客的旅游偏好逐渐倾向于自由行。自由行模式赋予游客自主权，使其能根据个人兴趣规划行程。中国游客规划自由行时，常参考抖音、小红书等社交媒体平台上的旅游攻略。鉴于此，本研究旨在深入探究泰国旅游相关中文词汇，通过细致分析小红书平台上的旅游攻略，提炼并剖析词汇，以提升旅游汉语教学及教材词汇教学的精准性与实用性。本研究选择小红书平台作为语料来源，因其内容资源丰富。小红书平台的发布形式包括图文和视频，其中图文形式发布门槛较低，旅游业者和普通游客均可便捷分享旅游攻略。因此，该平台上的旅游攻略内容呈现出较高的多样性与全面性。

2. 研究目的

本研究以小红书平台（www.xiaohongshu.com）上泰国旅游相关笔记为语料，开展系统分析，构建泰国旅游专业的汉语字表、词汇表、专业词汇表及成语表。通过对旅游相关字表和词表的深入剖析，进一步完善泰国旅游汉语专业的词汇体系，并提出泰国旅游汉语专有名词的归类标准。最终，本研究将提出词汇表的具体应用方案，并探讨泰国旅游汉语专有名词的构词方式。

3. 文献综述

旅游汉语词汇相关研究以旅游汉语教材词汇研究为主，Yuan（2020）对《体验汉语·旅游篇》教材中的词汇等级和专业旅游词汇编排情况进行研究发现旅游汉语类词汇以名词居多，专有名词比重较大和旅游为专门用途的汉语教材专业性和针对性在词汇方面体现不足。Qiu（2020）对《旅游汉语》《旅游汉语（初级篇）》《汉教口语速成课程（导游篇）》三本教材进行词汇分析，发现三本教材的词汇存在词汇量大、单课词汇量分布不均、词汇呈现模式不完善等问题。Liao（2020）对《旅游汉语》《旅游汉语（初级篇）》《汉教口语速成课程（导游篇）》三本教材进行词汇分析，发现三本教材存在词汇总量大、单课词汇量分布不均衡、词汇呈现模式有待完善等问题。Xu et al.（2021）通过分析北京国家AAAAA级景区文本的词汇特点发现，汉语旅游文本中非大纲词汇占据多数比例，且所用大纲词汇多为高级词汇，导致文本可读性偏低。Liao（2022）对《旅游汉语》教材的词汇进行研究，发现教材的单课词汇量变化不稳定，浮动量偏大；词汇按照“词汇标题+词形+词性+拼音+泰语释义”的形式进行呈现。Huang（2025）对四本具有地域特色的旅游中文教材进行词汇分析后发现，高等及超等级标准词汇占比均超过50%；词汇复现率均低于6%，且中等和高等阶段的复现率相对较低。

综上所述，旅游汉语词汇的研究主要集中于对外汉语旅游教材，且语料来源较为单一，自建语料库的研究较为罕见。目前，关于旅游汉语词汇的相关文献数量较为有限。通过对旅游文本及教材词汇展开分析可知，旅游汉语词汇的难度相对较高，超纲

词汇的使用频率也较多。本研究拟结合对外汉语词表的构建方法以及旅游汉语词汇的研究成果，致力于制定面向泰国的旅游汉语字词表。

4. 研究方法

本研究针对小红书上发布的泰国旅游攻略笔记文本，开展系统性的分析工作，旨在从中提取出泰国旅游相关的汉字表与词汇表。研究主要运用语料库语言学方法，针对泰国旅游汉语语料库展开深入探究。

4.1 语料来源

本项研究聚焦于小红书上发布的旅游相关笔记，尤其是涉及旅游攻略的内容。研究样本的发布时间跨度是从2023年2月16日到2025年11月3日。在数据采集过程中，本研究以“泰国 + 攻略”作为关键词展开筛选，最终共搜集到755条相关语料。

4.2 研究工具

在本研究中，为收集语料，选用HanLP工具包对语料开展分词处理工作，并借助“汉语助研”软件进行分析与统计处理。选择HanLP工具包进行语料分词，主要是基于小范围测试结果，该结果显示该工具在分词效率和准确率方面均优于其他分词器。

4.3 概念模型

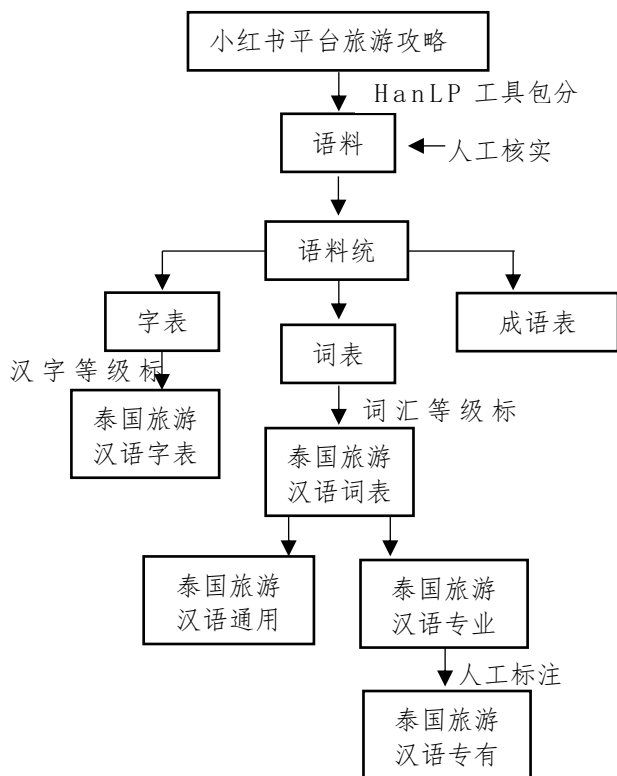


图 1 概念模型

5. 研究结果

本研究主要针对泰国旅游字表、词汇表、专业词汇表及成语表展开研究，通过收集小红书平台发布的旅游（攻略）笔记，构建了泰国旅游汉语语料库。对语料进行分词和统计分析后，研究结果主要分为四部分：第一部分为泰国旅游汉语字表，第二部分为泰国旅游汉语总词表，第三部分为泰国旅游汉语专业词汇表，第四部分为泰国旅游汉语成语表。

5.1 泰国旅游汉语字表

本研究通过分析泰国旅游汉语语料库的用字情况发现，自建旅游汉语语料库的总用字次数为 488,173，汉字字种数为 2,032 种。本研究通过对泰国旅游汉语汉字使用率表进行标注《国际中文教育中文水平等级标准》（Ministry of Education of China and the State Language Commission, 2021）（简称《等级标准》）的汉字等级发现，一级汉字 296 个，占比 14.57%；二级汉字 295 个，占比 14.52%；三级汉字 295 个，占比 14.52%；四级汉字 271 个，占比 13.34 %；五级汉字 217 个，占比 10.68 %；六级汉字 191 个，占比 9.40 %；七至九级汉字共计 356 个，占比 17.52 %；纲外汉字 111 个，占比 5.46 %。

表 1 泰国旅游汉语汉字使用率前 50 字

序号	汉字	使用率	等级 标准	序号	汉字	使用率	等级 标准
1	的	0.053840027	1	26	出	0.007475576	1
2	泰	0.035402307	7-9	27	很	0.007405175	1
3	国	0.032574794	1	28	海	0.007322907	2
4	一	0.022986625	1	29	曼	0.007195092	纲外
5	不	0.020125289	1	30	多	0.007081229	1
6	是	0.016291554	1	31	到	0.007074721	1
7	有	0.015650612	1	32	都	0.007039931	1
8	行	0.013818557	1	33	时	0.007011907	1
9	可	0.013230386	2	34	岛	0.006975472	6
10	大	0.012561419	1	35	小	0.006880694	1
11	以	0.012532584	2	36	场	0.006780355	1
12	人	0.011935639	1	37	和	0.00663038	1
13	游	0.011865882	2	38	机	0.006562732	1
14	要	0.011050337	1	39	谷	0.006551539	6
15	在	0.010734043	1	40	点	0.006172062	1
16	了	0.010533282	1	41	略	0.005946464	6
17	旅	0.009802317	2	42	攻	0.005875419	6
18	上	0.009619758	1	43	市	0.005743223	2
19	去	0.009528812	1	44	这	0.005572262	1
20	好	0.008725753	1	45	提	0.00521643	2

A STUDY ON THE CONSTRUCTION OF A THAI TOURISM CHINESE VOCABULARY LIST
FROM THE PERSPECTIVE OF CHINESE FOR SPECIFIC PURPOSES:
A CASE STUDY OF TRAVEL GUIDE TEXTS ON THE XIAOHONGSHU PLATFORM

序号	汉字	使用率	等级 标准	序号	汉字	使用率	等级 标准
21	店	0.008687483	1	46	酒	0.005199026	2
22	地	0.008447158	1	47	就	0.005164541	1
23	个	0.008249323	1	48	我	0.00499358	1
24	车	0.007923333	1	49	也	0.004721672	1
25	天	0.007489285	1	50	用	0.004713733	1

汉字频率表通过统计汉字在大规模语料库中的使用频率与分布范围，能够有效分析特定文本中高频但应用领域受限的汉字现象，为语言学研究与文字应用提供科学依据。本研究运用汉语助研软件，对自建的泰国旅游汉语语料库开展字频统计，共得出2,032个字种。进一步结合《等级标准》，对泰国旅游汉语汉字按频率进行等级划分，发现前1,000个高频汉字中，一级汉字有261个，占比26.10%；二级汉字229个，占比22.90%；三级汉字193个，占比19.30%；四级汉字115个，占比11.50%；五级汉字65个，占比6.50%；六级汉字58个，占比5.80%；七至九级汉字59个，占比6.00%；纲外汉字19个，占比1.90%。

表2 泰国旅游汉语汉字频率表前100字

频序	汉字	频次	文档数	等级标准	频序	汉字	频次	文档数	等级标准
1	的	12868	702	1	51	用	1665	475	1
2	泰	8596	691	7-9	52	攻	1654	596	6
3	国	8121	673	1	53	水	1648	403	1
4	一	5680	679	1	54	也	1647	481	1
5	不	5227	646	1	55	前	1543	492	1
6	是	4423	618	1	56	会	1538	457	1
7	有	4188	627	1	57	夜	1458	354	2
8	可	3651	608	2	58	打	1458	480	1
9	行	3634	638	1	59	美	1447	408	3
10	以	3534	595	2	60	来	1423	507	1
11	大	3356	628	1	61	免	1414	343	4
12	游	3346	595	2	62	还	1404	476	1
13	要	3247	571	1	63	吃	1403	396	1
14	人	3199	626	1	64	玩	1396	420	1
15	岛	3088	379	6	65	带	1380	411	2
16	了	3021	585	1	66	下	1345	503	1
17	在	2967	607	1	67	建	1332	333	3
18	旅	2821	583	2	68	能	1331	445	1
19	海	2761	445	2	69	家	1294	503	1
20	去	2747	582	1	70	中	1293	467	1
21	店	2745	531	1	71	费	1290	340	3
22	车	2741	485	1	72	看	1286	474	1
23	上	2659	607	1	73	自	1251	458	2

频序	汉字	频次	文档数	等级标准	频序	汉字	频次	文档数	等级标准
24	很	2546	488	1	74	寺	1233	294	6
25	好	2473	592	1	75	方	1230	452	1
26	地	2431	583	1	76	物	1212	386	2
27	曼	2400	503	纲外	77	景	1209	373	3
28	个	2370	584	1	78	买	1206	383	1
29	市	2356	409	2	79	照	1194	411	2
30	机	2323	474	1	80	全	1181	431	2
31	场	2235	509	1	81	路	1180	379	1
32	天	2224	565	1	82	们	1176	378	1
33	时	2199	535	1	83	滩	1167	267	7-9
34	谷	2181	504	6	84	佛	1164	276	6
35	多	2176	546	1	85	芭	1162	323	7-9
36	到	2174	546	1	86	门	1135	375	1
37	出	2170	578	1	87	定	1135	424	2
38	和	2123	524	1	88	清	1131	299	2
39	都	2113	559	1	89	品	1128	346	3
40	小	2099	550	1	90	程	1124	432	3
41	普	2031	350	2	91	间	1118	386	1
42	酒	1978	441	2	92	后	1112	389	1
43	点	1965	527	1	93	便	1104	401	2
44	我	1887	444	1	94	议	1102	286	3
45	吉	1881	302	6	95	价	1099	360	3
46	提	1831	478	2	96	住	1096	369	1
47	这	1764	530	1	97	面	1088	418	1
48	就	1747	496	1	98	心	1061	418	2
49	卡	1677	453	2	99	果	1054	394	1
50	略	1674	596	6	100	子	1049	405	1

5.2 泰国旅游汉语总词表

本研究针对自建的泰国旅游汉语语料库开展了词汇使用情况分析。在具体操作中,研究者采用 HanLP 工具包对泰国旅游攻略文本进行分词处理。分词时,系统自动删除非汉字内容,以空格作为词语间隔,并将结果保存为.txt 文件。

随后,研究者结合人工核查,运用 Python 编程比对分词结果是否收录于《现代汉语词典(第七版)》和《等级标准》,对未收录的分词结果均予以标注。标注完成后,研究者进一步对结果开展人工复核与调整工作。人工核查过程中发现,部分专业词汇存在分词错误,典型如“芭提雅”被误分为“芭”和“提雅”,“素万那普机场”被分解为“素万”和“那普”,此类专有名词由人工手动分词修正。

所有分词结果经核实后,使用汉语助研软件进行统计分析,对泰国旅游汉语词汇进行了深入研究。通过分析 755 篇泰国旅游(攻略)笔记,构建的语料库覆盖了 287,442 个词次,涵盖了 9,679 个词汇。

A STUDY ON THE CONSTRUCTION OF A THAI TOURISM CHINESE VOCABULARY LIST
FROM THE PERSPECTIVE OF CHINESE FOR SPECIFIC PURPOSES:
A CASE STUDY OF TRAVEL GUIDE TEXTS ON THE XIAOHONGSHU PLATFORM

表 3 泰国旅游汉语词表前 100 词

位 序	词语	频次	文档数	等级 标准	位 序	词语	频次	文档数	等级 标准
1	的	0.046914538	701	1	51	市场	0.00243069	241	3
2	泰国	0.022840361	659	专业词汇	52	我们	0.002408526	198	1
3	是	0.012596738	603	1	53	注意	0.002353115	238	3
4	不	0.011248407	592	1	54	提前	0.002330951	323	3
5	了	0.010391385	561	1	55	清迈	0.002323563	164	专业词汇
6	在	0.010243623	594	1	56	景点	0.002305092	245	6
7	可以	0.00941246	538	2	57	可	0.002245987	283	5
8	去	0.009164958	565	1	58	推荐	0.002223823	274	7
9	有	0.00823775	541	1	59	给	0.002216435	286	1
10	和	0.007753828	520	1	60	芭提雅	0.002209047	215	专业词汇
11	都	0.007484162	553	1	61	来	0.002201659	319	1
12	很	0.007317929	444	1	62	一定	0.002164718	291	2
13	一	0.007288377	547	1	63	后	0.002142554	253	1
14	曼谷	0.007173861	475	专业词汇	64	小	0.002068673	306	1
15	好	0.006394415	525	1	65	但	0.002061284	274	2
16	酒店	0.006132136	397	2	66	免费	0.00205759	114	4
17	也	0.006058255	480	1	67	交通	0.002016956	216	2
18	攻略	0.00596221	589	专业词汇	68	准备	0.002002179	269	1
19	就	0.00537116	475	1	69	这	0.002002179	311	1
20	要	0.005312056	443	1	70	真	0.001939381	267	1
21	旅游	0.005249257	462	2	71	护照	0.001909828	239	2
22	到	0.004857686	459	1	72	需要	0.001895052	256	3
23	普吉岛	0.004506751	270	专业词汇	73	没有	0.001895052	258	1
24	我	0.004495669	382	1	74	打车	0.001876582	256	1
25	会	0.004399623	423	1	75	想	0.001869193	282	1
26	多	0.00394156	427	1	76	玩	0.001850723	261	1
27	上	0.003926784	437	1	77	国	0.001839641	210	1
28	建议	0.003908313	279	3	78	行程	0.001832253	251	6
29	人	0.003753163	412	1	79	美食	0.001832253	231	3
30	个	0.003664506	431	1	80	如果	0.001821171	244	2
31	旅行	0.003653423	435	2	81	更	0.001806394	258	2
32	天	0.003649729	369	1	82	做	0.001776842	282	1
33	能	0.003616483	384	1	83	或	0.001714043	197	2
34	吃	0.00331357	308	1	84	选择	0.001710349	239	4
35	泰铢	0.003180584	298	专业词汇	85	体验	0.001702961	256	3
36	海滩	0.003154726	209	7	86	价格	0.001673408	209	3
37	买	0.003095621	333	1	87	没	0.001636468	247	1
38	你	0.003047598	298	1	88	被	0.001625386	215	3
39	大	0.002992187	344	1	89	比较	0.001581057	217	3
40	夜市	0.002892447	241	7	90	大家	0.001573669	252	2
41	机场	0.002862895	258	1	91	大皇宫	0.001573669	231	专业词汇
42	时间	0.002807484	289	1	92	着	0.001562587	240	1
43	带	0.00280379	313	2	93	太	0.001525646	250	1
44	不要	0.002796402	256	2	94	次	0.001521952	231	1

位序	词语	频次	文档数	等级标准	位序	词语	频次	文档数	等级标准
45	等	0.002763155	297	1	95	说	0.001507176	221	1
46	内	0.002641252	275	3	96	住	0.001470235	203	1
47	看	0.002571064	352	1	97	小时	0.001448071	180	1
48	用	0.00256737	298	1	98	方便	0.001440683	241	2
49	最	0.002552594	268	1	99	市场	0.00243069	241	3
50	还	0.002508265	332	1	100	我们	0.002408526	198	1

5.3 泰国旅游汉语专业词汇表

泰国旅游汉语专业词汇表的建设主要依据《等级标准》，对所有词汇进行系统标注。被《等级标准》收录的词汇归类为通用汉语词汇，而未被收录者则划分为泰国旅游汉语专业专用词汇。

表4 泰国旅游汉语词表难度分布和词汇类型

词汇类型	词汇等级	词汇数量	百分点
汉语通用词汇	一级	452	4.67
	二级	577	5.96
	三级	733	7.57
	四级	660	6.82
	五级	598	6.18
	六级	557	5.75
	七至九级	1,633	16.87
泰国旅游汉语专业词汇		4,469	46.17
合计		9,679	100.00

根据词汇等级标注结果，通用汉语词汇共有 5,210 个，占全部词汇表的 53.83%。其中，一级词汇 452 个（占 4.67%）、二级词汇 577 个（占 5.96%）、三级词汇 733 个（占 7.57%）、四级词汇 660 个（占 6.82%）、五级词汇 598 个（占 6.18%）、六级词汇 557 个（占 5.75%），七至九级词汇合计 1,633 个（占 16.87%）。此外，专业词汇共计 4,469 个，占总词汇表的 46.17%。

表5 展示了泰国旅游汉语专业词汇表的前 100 个词汇

位序	词语	位序	词语	位序	词语	位序	词语
1	泰国	26	电话卡	51	啥	76	海景
2	曼谷	27	皮皮岛	52	商圈	77	雨季
3	攻略	28	卡伦	53	集市	78	小众
4	普吉岛	29	入住	54	斯米兰	79	由行
5	泰铢	30	铢	55	沙美岛	80	坐船
6	清迈	31	自由行	56	砍价	81	观景台

A STUDY ON THE CONSTRUCTION OF A THAI TOURISM CHINESE VOCABULARY LIST
FROM THE PERSPECTIVE OF CHINESE FOR SPECIFIC PURPOSES:
A CASE STUDY OF TRAVEL GUIDE TEXTS ON THE XIAOHONGSHU PLATFORM

位序	词语	位序	词语	位序	词语	位序	词语
7	芭提雅	32	唐人街	57	接机	82	洗漱
8	大皇宫	33	大佛	58	这次	83	佛像
9	泰式	34	退税	59	宝子	84	水门寺
10	水上	35	榴莲	60	提货	85	返程
11	打卡	36	网红	61	步行街	86	民宿
12	暹罗	37	必备	62	轻轨	87	咖喱
13	郑王庙	38	充电宝	63	突突车	88	真理寺
14	免税店	39	卡塔	64	人妖秀	89	泳衣
15	芭东	40	皇帝岛	65	廊曼	90	行程单
16	防晒	41	摩托车	66	出片	91	免税
17	普吉	42	卧佛寺	67	墨镜	92	旅
18	普吉镇	43	防晒霜	68	泰兰德	93	东南亚
19	出海	44	芒果	69	送机	94	免签
20	湄南河	45	日落	70	泳池	95	谷歌
21	王权	46	格兰岛	71	塔佩门	96	省心
22	古城	47	泰	72	宁曼路	97	专车
23	浮潜	48	珊瑚岛	73	糯米饭	98	苏梅岛
24	海岛	49	包车	74	马杀鸡	99	抽查
25	玉佛寺	50	四面佛	75	租车	100	双条车

本研究基于泰国旅游汉语专业词汇表，对词汇表进行了难度分级标注。难度标注方法以《等级标准》汉字表为依据，对词汇表中的每个汉字进行等级划分，划分为初级、中级和高级三个等级。未被《等级标准》收录的汉字自动归入高级类别。词汇的难度依据组成汉字中的最高难度确定。例如，“湄南河”一词，由“湄”（高级，未收录）、“南”（初级，一级汉字）及“河”（初级，二级汉字）组成，故整体词汇难度标记为高级。

词汇难度统计结果表明，初级词汇共计 1,900 个，占总词汇量的 42.52%；中级词汇有 1,370 个，占比 30.66%；高级词汇为 1,199 个，占比 26.83%。

泰国旅游汉语专业初级词汇（前 25 词汇）包括：水上、打卡、出海、古城、电话卡、入住、自由行、网红、必备、日落、包车、集市、接机、这次、步行街、周日、突突车、出片、送机、租车、海景、小众、自由行、坐船、观景台。

中级词汇（前 25 词汇）包括：攻略、普吉岛、大皇宫、免税店、防晒、普吉、普吉镇、王权、浮潜、海岛、玉佛寺、皮皮岛、大佛、退税、充电宝、卡塔、皇帝岛、摩托车、卧佛寺、四面佛、商圈、沙美岛、宝子、提货、轻轨。

高级词汇（前 25 词汇）包括：泰国、曼谷、泰铢、清迈、芭提雅、泰式、暹罗、郑王庙、芭东、湄南河、卡伦、铢、唐人街、榴莲、防晒霜、芒果、格兰岛、泰、珊瑚岛、啥、斯米兰、砍价、人妖秀、廊曼、泰兰德。

5.4 泰国旅游汉语成语表

本研究基于旅游汉语语料库，对其中的成语进行了系统性统计与分析。采用 HanLP 工具包进行分词处理，并结合汉语助研软件，对泰国旅游攻略笔记中的成语进行精准识别与数量统计，最终共计发现 103 个成语。成语表根据成语的使用频率以及涉及文本的数量进行了排序与编排。

表 5.6 泰国旅游汉语成语表（前 50 个）

序号	成语	频次	文本数	序号	成语	频次	文本数
1	应有尽有	21	18	26	一言难尽	2	2
2	金碧辉煌	20	19	27	一网打尽	2	2
3	有求必应	18	18	28	一目了然	2	2
4	眼花缭乱	13	12	29	熙熙攘攘	2	1
5	一应俱全	12	9	30	五花八门	2	2
6	琳琅满目	11	10	31	无懈可击	2	2
7	叹为观止	9	8	32	突如其来	2	1
8	五颜六色	8	8	33	首屈一指	2	2
9	大街小巷	8	8	34	赏心悦目	2	2
10	相得益彰	7	7	35	名副其实	2	2
11	讨价还价	6	6	36	各有千秋	2	2
12	美不胜收	6	5	37	防不胜防	2	2
13	目不暇接	5	4	38	车水马龙	2	2
14	街头巷尾	5	4	39	不可或缺	2	2
15	走马观花	4	4	40	别具一格	2	2
16	丰富多彩	4	4	41	炙手可热	1	1
17	大同小异	4	4	42	指日可待	1	1
18	衣食住行	3	2	43	源远流长	1	1
19	随心所欲	3	3	44	鱼龙混杂	1	1
20	千篇一律	3	3	45	忧心忡忡	1	1
21	铺天盖地	3	2	46	应接不暇	1	1
22	迫不及待	3	3	47	因人而异	1	1
23	自由自在	2	2	48	一举两得	1	1
24	重蹈覆辙	2	2	49	星罗棋布	1	1
25	有备无患	2	2	50	心中有数	1	1

6. 总结

本研究针对小红书上发布的泰国旅游攻略文本，进行了系统的数据收集与字词特征分析。统计结果显示，采集到的语料共包含 2,032 种汉字。通过进一步分析泰国旅游相关汉字的使用频率，发现具有专业属性的汉字共有 111 个，其中部分为泰国地名的音译，另有部分为专业词汇中的汉字，如“珊瑚”“螃蟹”所含汉字未被《等级标准》字表收录。

在泰国旅游领域高频使用的前 500 个汉字中，“曼”“铢”“兰”“暹”“湄”等 5 个专业汉字均属于泰国地名音译汉字。

“曼”在泰国旅游专业跟“谷”“廊”组词例句如下：

- 第一次去的话 我强推 {[曼]} 谷、普吉。
- 从素万那普机场到市区推荐机场快线，从廊 {[曼]} 机场到市区推荐机场巴士。
- {[曼]} 谷两大机场：分为老机场（廊 {[曼]} 机场）和新机场（素万那普机场），一般廉航（亚航、狮航等）都停靠在廊 {[曼]} 机场，国航等航班都飞往素万那普机场。

“铢”在泰国旅游专业主要跟“泰”组词例句如下：

- 在 ICBC 预约换泰 {[铢]}，汇率较优。
- 导游、司机、船长、spa 后，都需要给这些服务者 50 到 100 泰 {[铢]} 小费。
- 禁止在阳台栏杆上晾衣服发现将罚款 2000 泰 {[铢]}。

“兰”在泰国旅游专业常与“泰”“德”组词，例句如下：

- 泰 {[兰]} 德的夏天永不停歇。
- 泰 {[兰]} 德免签入境攻略。
- Google maps 在泰 {[兰]} 德，每天都会用到出行导航。

“暹”在泰国旅游专业常与“罗”组词，例句如下：

- 网红打卡【四面佛】和【{[暹]} 罗商圈】，感受曼谷的现代气息。
- {[暹]} 罗水上乐园 - 水上狂欢，清凉一夏！
- 泰国 {[暹]} 罗古城，也被称为古城七十二府，是一个展示泰国历史和文化的大型户外博物馆。

“湄”在泰国旅游专业主要跟“南（河）”或者“公（河）”组词，例句如下：

- 郑王庙和大皇宫隔了一条 {[湄]} 南河。
- "夜游 {[湄]} 公河…
- {[湄]} 南河：曼谷的母亲河，见证了曼谷的兴衰变迁，也承载着泰国人民的深厚情感。

本研究通过参考 YANG. (2012) 的汉语文化词语的界定、分类对泰国旅游汉语专有名词进行分析后发现, 泰国旅游汉语专有名词可以简单分为人文地理、建筑、医药、制度文化、习俗、宗教信仰、旅游景点、艺术和其他。

1. 人文地理, 主要包括国家名称、行政区域名称、地方名称。本研究在归纳时, 将小于府的行政单位归纳到地方名称中。
 - a) 国家名称: 泰国、暹罗、泰兰德。
 - b) 行政区域名称: 曼谷、普吉岛(普吉)、清迈、甲米、清莱、泰北、素可泰、北碧府。
 - c) 地方名称: 芭提雅/芭堤雅、芭东、湄南河、皮皮岛、卡伦、格兰岛、斯米兰、沙美岛、塔佩门、宁曼路、苏梅岛、考山路、华欣、芭东、攀牙湾、暹罗区、湄南(河)、素贴山、丽贝岛、斯米兰岛、卡马拉、金沙岛、蜜月岛、兰塔岛、湄公河、玛雅湾、天堂湾、素坤逸、洛克岛。
2. 建筑, 包括皇家建筑和博物馆。
 - a) 皇家建筑: 大皇宫。
 - b) 博物馆: 暹罗古城。
3. 医药, 主要包括药物和养生文化。
 - a) 药物: 青草膏、鼻通。
 - b) 养生文化: 泰式(按摩)、马杀鸡。
4. 制度文化, 包括政治制度
 - a) 政治制度: 兰纳泰王朝。
5. 习俗, 主要包括饮食文化、服装文化和民族节日。
 - a) 饮食文化: 泰式炒河粉、泰式美食、泰式咖喱炒蟹、泰奶、木瓜沙拉、泰餐、罗勒叶、鱼露、冬阴功汤、香茅。
 - b) 服装文化: 泰服。
 - c) 民族节日: 泼水节。
6. 宗教信仰, 主要包括佛教和印度教。
 - a) 佛教: 大佛、佛牌。
 - b) 印度教: 四面佛、四面神。
7. 旅游景点, 主要包括高校、商场、市场、寺庙。
 - a) 商场: 尚泰、百丽宫。
 - b) 市场: 宁曼路夜市、瓦洛洛(市场)、安帕瓦(水上市场)、芭东夜市、帕蓬夜市、考山路夜市。
 - c) 寺庙: 郑王庙、玉佛寺、卧佛寺、水门寺、真理寺、双龙寺、帕辛寺、查龙寺、黎明寺、契迪龙寺、白庙、清曼寺、蓝庙、金山寺、金佛寺、布帕兰寺、黑庙、郑王寺。
8. 艺术, 包括戏曲艺术。
 - a) 戏曲艺术: 孔剧。
9. 其他, 主要包括武术、货币、交通、历史人物、水果和语言。
 - a) 武术: 泰拳、泰拳馆。

- b) 货币：泰铢。
- c) 交通：突突车、廊曼（机场）、双条车、嘟嘟车、素万那普（机场）、tutu 车、长尾船。
- d) 历史人物：朱拉隆功。
- e) 水果：榴莲、山竹。
- f) 语言：泰语、泰文。

7. 讨论

通过分析泰国旅游汉语专有名词发现泰国专有名词主要分为两种，第一种是音译词，第二种是加“泰式”或者“泰”在通用词汇前。音译词主要是从泰语音译到中文，例如“考山路”“宁曼路”“素万那普（机场）”“朱拉隆功”“孔剧”等词汇。如果从音译词分析可以发现音译词汇主要分为两部分分别是音译加名词（“音译”+“名词”），比如“孔剧”是“孔”（音译）+“剧”（名词）。这种音译加名词有利于中国人了解泰国专有名词的含义，另外没有汉语基础的泰国人也可以根据音译部分来猜测词的含义。第二种是加“泰式”或者“泰”在通用词汇前。这种构词方式主要有两部分组成是“泰式”或“泰”加名词（“泰式”+“X”），例如“泰式炒河粉”“泰式餐”“泰拳”“泰奶”。该构词法主要应用于中文已有对应词汇的情境，通过添加“泰式”或“泰”前缀，以指示相关事物属于泰国特有或具有泰国特色。

通过分析泰国旅游汉语成语表可以发现，高频成语主要分为两大部分。第一是用来形容泰国销售商品种类丰富，例如“曼谷真的是个天堂从高端购物中心到传统市场{[应有尽有]}特别喜欢 Chatuchak 周末市场”“DDmall&周末市场巨大的 vintage 淘货商场简直{[眼花缭乱]}推荐逛逛”“iconsiam 超大型的商场很好逛一楼是{[琳琅满目]}的小吃各种包包饰品店等还有超火的 pada 草编鞋”。第二是用来形容泰国旅游景点之美，例如“来泰国要逛一下大皇宫泰国王朝的象征{[金碧辉煌]}的宫殿”“郑王庙有泰国埃菲尔铁塔美称令人{[叹为观止]}”“（普吉）岛上的环境{[美不胜收]}洁白的沙滩碧绿的海水茂密的热带植被”“（卧佛寺）曼谷必打卡的地方这里还有大量的佛塔佛像令人{[目不暇接]}”。

通过对泰国专有名词进行分类分析，能够系统地识别中国游客赴泰期间关注的主要专业领域。这些名词为汉语教师及教材编写者在教学内容制定中提供了具有指导意义的参考。建议在课文设计阶段充分融入泰国相关元素，如背景环境、交通工具和饮食文化，以增强教学内容的针对性和实用性。另外在教学过程中可以加入泰国旅游常用的成语，例如有求必应，在泰国旅游攻略里用来形容四面佛是有求必应佛“四面佛：泰国的“{[有求必应]}”佛，泰国的人个个都说很灵验”；金碧辉煌，在泰国旅游攻略里用来形容泰国大皇宫建筑“大皇宫的玉佛寺是大皇宫的精华所在，大皇宫的建筑风格独特，{[金碧辉煌]}，充满了泰国传统文化的韵味”。

本研究的不足之处在于收集的语料数量有限,只在小红书平台收集语料,本研究所收集到的语料库均为口语化的旅游攻略,未来的研究可以扩大语料范围到有关泰国旅游的新闻或者微信公众号推文,为了让收集到的语料库内包含口语化语料和书面语语料在一起,使建设的词表更全面。本研究精心构建的字表、词表及成语表,适用于旅游汉语口语、听力及综合课程的对话教学环节。另外,本研究以“泰国+攻略”作为语料收集关键词,所收集到的语料内容均为全泰国的旅游攻略。经分析发现,泰国旅游攻略主要分为两类:一类是全国旅游攻略,涵盖全泰国热门打卡点;另一类是地方旅游攻略,如普吉岛、清迈等地的攻略。因此,研究者认为本次研究建设的字表和词表属于泰国通用旅游字表和词表,未来的研究可缩小统计范围,聚焦于某个府的旅游攻略,在此基础上建立字表和词表,并结合本研究成果,使泰国汉语旅游词语研究更具层次性,满足不同需求的旅游汉语学习者。

参考文献

- Chulphan, P. (2025, January 2). *Open statistics for 2024, 35.54 million foreigners travel to Thailand, look at the top 10 travelers*. Bangkokbiznews.
<https://www.bangkokbiznews.com/business/business/1160350> (in Thai)
- Huang, S. (2025). *A comparative study of the vocabulary commonalities and features of regional Chinese language teaching materials for tourism*[Master's thesis, Xinjiang Normal University]. China National Knowledge Infrastructure.
<https://doi.org/10.27432/d.cnki.gxsfu.2023.000394> (in Chinese)
- Li, J. (2024). The construction and application of Chinese academic vocabulary. *Chinese Teaching in the World*, 38(03), 395-406. (in Chinese)
- Liao, S. (2022). *A study on the vocabulary of the special purpose Chinese textbook "Tourism Chinese"*[Master's thesis, Minzu University]. China National Knowledge Infrastructure. <https://doi.org/10.27667/d.cnki.gzymu.2022.000126> (in Chinese)
- Ministry of Education of China and the State Language Commission. (2021). *Chinese proficiency grading standards for international Chinese language education*. Beijing Language and Culture University Press. (in Chinese)
- Qiu, X. (2020). *A study on vocabulary of teaching materials for Chinese tour guides in Thailand* [Master's thesis, Yunnan University]. China National Knowledge Infrastructure. (in Chinese)
- Xu Y., Zhang, Y., & Wang, Z. (2021). Research on the simplification of tourism Chinese text vocabulary for international students in China. *Journal of Tianjin Normal University(Social Sciences)*, 41(2), 38-43. (in Chinese)
- Yang, J. (2012). The definition, classification and selection of Chinese cultural words: From a perspective of Chinese international education. *Language Teaching and Linguistic Studies*, (03), 27-34. (in Chinese)
- Yuan, L. (2020). *Study on the vocabulary grade of experiencing Chinese · travel* [Master's thesis, Sichuan International Studies University]. China National Knowledge Infrastructure. (in Chinese)



RESPONDING TO THE CHALLENGES OF THE “BELT AND ROAD” INITIATIVE: CURRENT SITUATION AND REFORM PATH OF FOREIGN LANGUAGE EDUCATION PLANNING¹

Bei Lu^{2*}; Suriyasai Katasila³; Chatwarun Angasinha⁴; Vichaya Lipipun⁵

²⁻⁵*College of Leadership and Social Innovation, Rangsit University, Pathum Thani 12000 Thailand*

ARTICLE INFO

Received: 26-Sep-25

Revised: 5-Nov-25

Accepted: 14-Jan-26

Keywords:

*Belt and Road Initiative;
foreign language education
planning;
non-common language;
intercultural competence;
curriculum reform;
teacher training*

ABSTRACT

The Belt and Road Initiative has created an urgent need for versatile multilingual professionals, exposing a misalignment between this strategic demand and the current foreign language education planning in Chinese universities. This gap presents a critical issue for national capacity building. This study aimed to diagnose the systemic deficiencies in foreign language education planning within the BRI context and to propose a coherent framework for reform, thereby addressing the disconnect between educational output and strategic national needs. A mixed-methods approach was employed, integrating a comprehensive analysis of relevant literature with field research including surveys and interviews conducted at several tertiary institutions. The investigation identified four core structural problems: inflexible student recruitment mechanisms, an overly narrow curriculum scope, a shortage of qualified instructors, and a significant disconnect of pedagogical content from practical application, collectively failing to meet BRI talent demands. The study concludes that synergistic reforms across policy, curriculum, teacher development, and pedagogy are essential. These reforms are vital to realigning educational outcomes with national strategic objectives and to cultivating a competent multilingual workforce for Belt and Road cooperation.

¹ This article is derived in part from the first author's ongoing doctoral dissertation research under the supervision of Associate Professor Suriyasai Katasila, Ph.D.

² Ph.D. Candidate, Leadership in Society, Business and Politics. E-mail: 897956753@qq.com

* Corresponding Author

³ Associate Professor, Leadership in Society, Business and Politics. E-mail: suriyasai.k@rsu.ac.th

⁴ Assistant Professor, Leadership in Society, Business and Politics. E-mail: chatrsu@gmail.com

⁵ Lecturer, Leadership in Society, Business and Politics. E-mail: tai.vlipipun@gmail.com

1. Introduction

The “Belt and Road” Initiative was proposed by Chinese President Xi Jinping in 2013, aiming to promote economic development and cultural exchanges among countries by building a trans-Eurasian economic cooperation network. The initiative consists of two major economic corridors - the land-based “Silk Road Economic Belt” and the sea-based “21st Century Maritime Silk Road”. The goal of the initiative is to strengthen the integration of national resources, promote interconnectivity among countries, and establish a diversified, autonomous, and sustainable cooperation framework, which includes five main aspects, namely, policy interoperability, trade facilitation, facility connectivity, financial integration, and people-to-people exchanges (Chen, 2020). With the advancement of the “Belt and Road” construction, China and the countries along the route have reached cooperation in infrastructure, energy, finance, science and technology and other fields, which has further enhanced China’s influence in international affairs and provided a new impetus for the development of the global economy.

Under the background of the Belt and Road Initiative, China’s foreign language education is also facing new opportunities and challenges. Traditionally, foreign language education focuses on English, but with the diversity and complexity of the languages of the countries along the route, the focus of foreign language education is gradually developing towards multilingualism and multilevel. The “Belt and Road” route involves 65 countries and regions as well as 53 official languages, belonging to nine major language families, with diverse languages and complex conditions (Gu & Chen, 2017), which requires Chinese universities to offer more non-common language courses in foreign language education, such as Arabic, Russian, Portuguese and so on. Colleges and universities not only need to improve students’ language ability-but also cultivate intercultural communication skills and global vision to meet the needs in the context of internationalization. However, at present, the structure of foreign language talents in China is relatively homogeneous, and there are fewer composite internationalized talents in line with the requirements of the national strategy (Fan & Dang, 2023). On the other hand, there is no macro planning for foreign language education at the national level in China, and there is no organization specializing in foreign language planning, and China also lacks reasonable planning and layout for the cultivation of foreign language talents and the setting of languages (Zhang, 2022).

At present, foreign language education in domestic colleges and universities is undergoing transformation. Many colleges and universities are adjusting their foreign language education strategies, increasing the proportion of non-common language teaching, and cultivating compound foreign language talents to meet the needs of the “Belt and Road”. However, the existing education model still has the problems of “homogenization” and “overcapacity”, and the supply of non-common language talents is seriously insufficient (Jiang & Yang, 2020). There is a certain disconnect between the foreign language curriculum of colleges and universities and the market demand, which affects the quality and effectiveness of foreign language education. Therefore, colleges and universities need to further reform the foreign language education system, strengthen the scientific and reasonableness of the curriculum, enhance the professional ability of teachers, and strengthen cooperation with international universities in order to cultivate internationalized foreign language talents that meet the needs of the “Belt and Road” initiative.

The purpose of this thesis is to discuss the current situation of foreign language education in Chinese colleges and universities under the “Belt and Road” Initiative and its problems, to analyze the gaps between the current foreign language education planning and the national strategic needs, and to put forward corresponding improvement strategies. By investigating the actual situation of foreign language education in colleges and universities, the study will provide colleges and universities with targeted educational planning strategies to better support national strategies and economic development needs. The study not only focuses on the practice of foreign language education in colleges and universities in terms of language curriculum and faculty strength but also looks at how to promote the effective interface between foreign language education and social needs through educational reform.

In terms of theoretical significance, this study enriches the existing theories on language education planning, especially in terms of the changes in the demand for foreign language education under the “Belt and Road” initiative and puts forward targeted strategies for foreign language education planning, which promotes an in-depth understanding of the combination of foreign language education and national strategies. At the same time, the study analyzes the demand for composite foreign language talents, further expanding the connotation of foreign language education theory and emphasizing the

cultivation of comprehensive ability. This perspective provides a new direction for the theoretical development of related fields.

At the practical level, this study reveals the deficiencies in the current foreign language education planning, provides specific directions and suggestions for colleges and universities in reforming and optimizing the foreign language education system, and helps colleges and universities better adapt to the national strategic needs in practice, improve the quality of education, and cultivate high-quality foreign language talents in line with the needs of society and the market. At the same time, the foreign language education planning strategies for colleges and universities proposed in this study are of guiding significance for practical application. Through systematic analysis and multi-faceted data support, it provides practical suggestions for the curriculum, talent cultivation mode, international exchange and cooperation of foreign language education in colleges and universities. These suggestions help colleges and universities optimize the allocation of educational resources, improve the quality of education, and provide specific practical paths and strategies for colleges and universities.

2. Research Objectives

Since the Belt and Road Initiative was put forward, language talents are urgently needed in various fields, especially interdisciplinary talents who are proficient in the languages of the Belt and Road countries, but at present there are not many colleges and universities that offer majors in foreign languages other than English, except for foreign language universities. In addition, the curricula of foreign language universities are also difficult to meet the needs of interdisciplinary talent training. Wen (2016) points out that this is mainly because we lack an effective mechanism for designing non-English foreign language teaching programs.

Therefore, this study raises the following two questions, aiming to understand the current situation of foreign language teaching and learning planning in schools under the Belt and Road Initiative, and then make constructive suggestions for improving current foreign language teaching and learning planning in schools:

1) What is the current situation of foreign language education planning in Chinese colleges and universities under the Belt and Road Initiative, and what are the problems?

2) How to develop foreign language education planning in colleges and universities in response to the “Belt and Road” initiative?

In the first question, the study will analyze in detail the current situation of foreign language education planning in Chinese universities and identify the advantages and shortcomings. In the second question, based on the analysis of the current situation, the study will put forward a series of specific suggestions for foreign language education planning in order to improve the effectiveness of foreign language education in colleges and universities, and enhance the marketability and international competitiveness of foreign language talents.

3. Research Methodology

The purpose of this section is to describe the research design and methodological framework adopted in this study to explore the current situation and countermeasures of foreign language education planning in colleges and universities in the context of the Belt and Road Initiative in a scientific and rigorous way. The study combines Kaplan and Baldauf’s theory of language education planning with literature review, qualitative interviews, and thematic analysis to construct a systematic research path.

This study focuses on four applied undergraduate colleges and universities in Jiangsu Province, mainly because Jiangsu is located at the intersection of the “Silk Road Economic Belt” and the “21st Century Maritime Silk Road” and is an important province to support the national “Belt and Road” strategy. It is an important province that is representative of the national “Belt and Road” strategy. Through in-depth interviews with participants from different backgrounds and roles, this study seeks to comprehensively understand the current situation of foreign language education in applied undergraduate colleges and universities in Jiangsu Province, as well as its challenges and opportunities in the context of “Belt and Road”, so as to provide a scientific basis and practical suggestions for optimizing the planning of foreign language education. The basic profile of the respondents is shown in Table 1, Table 2, Table 3 and Table 4 below respectively.

Table 1 Key Informants from University Policy Makers

Policy Makers	Gender	Years of Service	Academic Background	Main Responsibilities or Focus
Policy Maker A	Male	10	Head of Foreign Language Education	Foreign Language Education Planning
Policy Maker B	Male	15	Dean of Academic Affairs	Academic Management and Planning
Policy Maker C	Male	20	Director of Admissions	Admissions Planning
Policy Maker D	Male	25	Staff in the education department	Participating in the research and development of the province's student financial assistance policies and measures

Table 2 Key Informants from University Instructors

Instructors	Gender	Title/Position	Teaching Experience	Field of Expertise	Nationality
Instructor A	Female	Professor of Russian Department	35	Intercultural Communication Research	Chinese
Instructor B	Male	Professor of Korean Department	10	Language Education and Research	Chinese
Instructor C	Female	Professor of English Department	30	Language Teaching and Curriculum Development	Chinese
Instructor D	Male	Professor of Thai Department	7	Language Education and Research	Foreigner

Table 3 Key Informants from Students and International Exchange Students

Students	Gender	Major	Type of Student	Year of Study
Student A	Male	English Major	domestic student	1
Student B	Female	Russian Major	domestic student	2
Student C	Female	Thai Major	domestic student	3
Student D	Female	Korean Major	domestic student	4
Student E	Female	Chinese major	International Exchange Student	3

Table 4 Key Informants from Company Employees of Enterprises Participating in the “Belt and Road” Initiative

Employee	Gender	Position	Working Years	The business activities of the enterprise along the Belt and Road routes
Employee A	Male	Market Development Manager	15	Infrastructure Construction
Employee B	Male	HR Manager	12	Financial Services
Employee C	Female	Project Manager	8	Cultural Exchange

In terms of research design, a qualitative-based research method was adopted to collect first-hand information through in-depth interviews. The interview questions centered on the current status of the implementation of foreign language education policies in colleges and universities, existing problems and future prospects. To ensure research ethics, the information of the interviewees was anonymized.

In terms of data acquisition, the study lasted two months, the interviews lasted an average of 20-30 minutes, and the structured outline guided interviews were mainly used, and the language used was Mandarin. The interview process fully respected the wishes of the interviewees and abided by the principle of information confidentiality to ensure that the data was true and valid.

Data were analyzed using the thematic analysis method proposed by Braun and Clarke (2006). The analysis was divided into five stages: data familiarization, preliminary coding, theme identification, theme review and naming, and result writing. During the coding process, special attention was paid to high-frequency themes such as “single teaching content”, “insufficient supply of languages”, “disconnection with enterprise demand”, in an attempt to extract from multidimensional data the structural problems and feasibility of foreign language education planning. The study strives to extract the structural problems and feasible suggestions of foreign language education planning from multidimensional data.

In order to enhance the theoretical support of the study, a systematic literature review was conducted to clarify the current status and theoretical gaps of related research locally and internationally. The reference databases include CNKI, Google Scholar, JSTOR, and the keywords include “language education planning”, “Belt and Road”, “cultivation of foreign language talents.”—The analysis of the literature shows that the current research is mostly focused on language education planning. Literature analysis has made clear that the current research focuses on the policy level, but less on the implementation level of universities and the details of curriculum teaching, which further highlights the space for theoretical contribution of this study.

4. Literature Review

Since the “Belt and Road” initiative was proposed, foreign language education, as an important part of supporting the country’s opening-up strategy, has received extensive attention in the research of language policy, talent cultivation, and curriculum system. In this study, the researchers will systematically sort out the relevant research results from four aspects, namely, the theory of language education planning, foreign language education policy under the “Belt and Road” Initiative, foreign language education planning research, and foreign language education planning research under the “Belt and Road” Initiative, in order to provide the following theoretical support and problematic entry points.

4.1 Theory of Language Education Planning

Language education planning is an important part of language planning, which mainly studies the language planning problems in education, including not only the planning work of language education in the traditional sense, but also the language planning problems in education, such as the teaching language planning of the school curriculum, the language planning of the teaching materials, and the language environment (Shen & Xia, 2018). Cooper (1989) points out that language planning must pay attention to the the planning of human language acquisition and educational activities, of which language education is a core goal that cannot be ignored. Kaplan & Baldauf constructed a systematic framework for language education planning, proposing that language education involves key components such as acquisition planning, curriculum development, teaching materials and methodology, teacher training, resource allocation, and evaluation mechanisms (Kaplan & Baldauf, 2003). The model emphasizes the dual goals of education policy, for example, setting standards through policy and meeting diverse language needs through cultivation, reflecting the structural and systematic nature of language education planning (Shen, 2017).

4.2 Foreign Language Education Policy under the “Belt and Road” Initiative

Since its inception, the “Belt and Road” initiative, as an important strategy for China’s opening up and international cooperation, has had as one of its core objectives to strengthen cooperations and exchanges between China and the countries along the route at many levels, including the economy, culture,

and education. Language, as the foundation of cultural exchange, is particularly important in the Belt and Road Initiative. For this reason, the Chinese government has repeatedly emphasized the importance of language education in its policy documents, and has put forward a series of policies and measures for foreign language education to support the implementation of the Belt and Road Initiative. For example, the Vision and Actions for Building a Belt and Road Initiative emphasizes that language interoperability and multilingual education are the basis for cultural exchanges; the Opinions of the Ministry of Education on Promoting Educational Actions for Building a Belt and Road Initiative make it clear that colleges and universities should increase the number of courses in non-generic languages and carry out international cooperation; The 14th Five-Year Plan for the Development of the National Language and Literature Program strengthens the role of language policy in supporting national strategies from a macro perspective. All these policies point out the fundamental role of language education in serving the construction of “Belt and Road”.

4.3 Research on Foreign Language Education Planning

Many scholars have paid attention to foreign language education planning. Diachronic descriptive studies were widely conducted in the field of Li (2015) and Hu (2011) conducted a retrospective study on the historical evolution of China’s foreign language education policy, pointing out that the policy is significantly affected by the country’s political economy and its content gradually tends to be scientific. Zhang (2022) combines the “Belt and Road” initiative with western experience and proposes that foreign language education in China’s colleges and universities should better serve the national strategy. Ning & Shen (2023) emphasize the significance of historical experience for the reform of foreign language education in contemporary times through the excavation of the The Communist Party of China’s (CPC) practice of foreign language education in the Yan’an period. In terms of comparative studies, Wei (2010) argues that planning objectives should be clarified more than simply increasing inputs. Cheng (2021) points out the need to strengthen empirical research at the micro level. Deng (2023) sums up the three-dimensional objectives of talent cultivation that integrates multilingual competence, civilization understanding, and professional knowledge through transnational case studies. Many studies are critical of the problems in foreign language education planning. Su (2015) points out that the lack of scientific planning leads to disordered development, and the problems of insufficient

foreign language curricula and imbalance of language structure are prominent. Xu (2022) emphasizes that the micro level of foreign language education has been neglected in terms of the cultivation of basic linguistic knowledge and comprehensive literacy. Lu (2006) suggests to establish specialized institutions, clarifying policy objectives, strengthening teacher training and reforming the curriculum system.

4.4 Research on Foreign Language Education Planning under the “Belt and Road” Initiative

Aiming at the new demands for foreign language education put forward by the “Belt and Road” Initiative, scholars have explored the aspects of language planning, complex talent cultivation, curriculum reform, and regional studies. Wen (2016) suggests the establishment of intensive training bases for non-generic languages. Gao (2014) proposes a medium- and long-term planning for the setting of foreign language courses in primary and secondary schools and colleges and universities based on the languages of the countries along the route. Shen (2023) emphasizes the economic and strategic value of language services. Zhao (2016) points out that the construction of the “Belt and Road” requires composite talents with research, initiative and execution capabilities. Shen (2016) proposes a curriculum model of “non-common language + English + professional skills”. Wang (2020) further put forward the concept of “multilingualism+” to respond to the demand for talents in the context of globalization. In terms of regional studies, scholars mostly focus on frontier regions such as Xinjiang, Yunnan, and Guangxi, exploring how to carry out targeted language education planning based on the local economy, ethno-linguistic structure, and geographic location Pan (2024). Although the eastern coastal regions, such as Jiangsu, have an important hub position in the “Belt and Road”, the research on language education is still insufficient, and the regional planning has not yet been closely aligned with the actual industrial needs.

To summarize, the current research has constructed a relatively complete theoretical system of language education planning and discussed the development path of foreign language education in the context of “Belt and Road” in depth from the aspects of policy, language and talent cultivation, there are still obvious deficiencies in micro-implementation, which are reflected in the lack of systematic research on the curricula, teaching methodologies and the construction of teaching staffs. However, there are still obvious deficiencies at

the micro level of implementation, which are reflected in the lack of systematic research on curriculum, teaching methods and teachers.

5. Research Findings and Discussion

5.1 Lack of Dynamism in Education Policy

Currently, there is still a significant static tendency in the top-level policy design of foreign language education planning in Jiangsu universities, which lacks the support of the mechanism of synchronous iteration with the “Belt and Road” initiative. Policy Maker A pointed out, “Our current curriculum basically follows the traditional framework, lacks research on the language needs of the countries along the ‘Belt and Road’ and fails to update the teaching content with market dynamics.” Although the Ministry of Education and local governments have clearly pointed out in the relevant policies to “strengthen the layout of non-common languages” and “support the opening of diversified language courses”, in practice, most colleges and universities are still absolutely dominated by the English language, and the updating of the curriculum system is lagging behind, which lacks real-time linkage with the language needs of the regional economy.

The college entrance examination system, as the “only entrance” for students, has a direct impact on the selection of foreign language professionals due to the uniqueness of its evaluation system. Instructor A stated in the interview, “Although we have adopted a comprehensive evaluation admissions approach in the admission of Russian majors, which takes into account a number of dimensions such as students’ high school grades, interview performance, in general, we are still more concerned about the overall scores of the students, and lack in-depth assessment of students’ linguistic strengths or cross-cultural potential.” Under the current model, language learning potential, cross-cultural background and multilingual acquisition experience are marginalized in the admission evaluation, which limits the accurate identification and absorption of linguistically diverse talents. Many students with small language learning experience miss the opportunity to enter foreign language majors because their total scores are not up to standard. This “score-centrism” ignores the long-term and professional needs of foreign language learning, and weakens the foundation building of students of non-mainstream languages.

In addition, the demand for language services brought about by the “Belt and Road” initiative is highly dynamic, but the updating cycle of relevant policies in universities is long and the procedures are rigid, making it difficult to respond in time. Policy Maker A mentioned in the interview: “Our teacher training is focused on updating English language teaching methodologies and there are few resources related to teaching methodologies and intercultural competence enhancement in non-generic languages. Given the importance of English as an international language in education, we are more inclined to invest significant resources in optimizing the teaching of English and ensuring that teachers are equipped with the latest teaching techniques and methodologies to respond to the increasingly diverse needs of students. However, there is a lack of systematic planning for teacher training in non-general-purpose languages such as Korean, Thai, Arabic, and Russian, and few opportunities to participate in cross-cultural communication competence enhancement programs.” For example, with the accelerated trade frequency in Central Asia and the new southward countries, the enterprises’ demand for talents in Russian, Thai, Vietnamese, Malay and other languages has been rising, but most universities have not yet set up relevant language modules in their teaching structure, and lack a systematic channel for the rapid introduction of language teachers and curricula, which has resulted in the education services lagging seriously behind the strategic demand.

At the same time, the institutional support and resources for non-common language teaching are significantly insufficient. Although there are directional advocates in the policy, there is a lack of special budget allocations and specialized construction plans. For example, even if many colleges and universities have the will to offer Arabic or Thai courses, they are unable to implement them due to the limitations of teachers, teaching materials, and teaching environment, and the curriculum often stays in the “pilot stage”, making it difficult to form a system.

In terms of evaluation policy, student D also said, “Our assessment approach is too theoretical and lacks scenario-specific assessment of language use, such as how to solve practical problems in a multilingual environment.” Most universities still rely on traditional language tests (e.g., the College English Test (CET), which is divided into the CET-4 and CET-6, as well as the Test for English Majors (TEM), with specific levels such as TEM-4., etc.) to measure students’ foreign language proficiency, and this kind of static evaluation tool focusing on grammar and vocabulary ignores the students’

linguistic organization and cross-cultural communication skills in real contexts. For example, the language practice ability in real-life scenarios such as business negotiation, internship abroad, and international videoconferencing is not included in the mainstream evaluation system, which in turn affects the feedback mechanism for updating the course content and teaching methods.

The lagging response of colleges and universities to the language needs along the Belt and Road reflects the “misalignment” between the top-level system and the implementation mechanism. The lack of an effective “intermediary conversion” mechanism between policy slogans and local practices is especially obvious in the adjustment of talent cultivation types, curriculum modes and the docking of enterprise demands. Therefore, Jiangsu colleges and universities need to establish a dynamic adjustment of the education policy feedback system as soon as possible, to realize the rapid cycle between policy and industrial demand.

5.2 Limitations of College Planning

The foreign language education planning of applied undergraduate colleges and universities in Jiangsu Province is generally “English-centered” in terms of content structure and cultivation goals, and lacks the overall consideration of the strategic layout of multilingualism. At present, most of the schools still take English as the only compulsory foreign language, and some of them have set Japanese and French as the second foreign language, but there are almost no key languages along the “Belt and Road” (such as Arabic, Vietnamese, Russian, Thai, etc.), and it is even difficult to find relevant teaching materials and teachers in the teaching resource library.

Policy Maker B said, “Although the school has invested some resources in teaching Arabic, the curriculum still focuses on basic language proficiency training, and there are almost no business Arabic courses related to the ‘Belt and Road’.” Instructor B also mentioned, “Although Thai language courses are offered, the elective and specialty-oriented curriculum is weakly linked to the regional economy, such as insufficient content coverage in the tourism Thai language and Thai culture courses.” Even if some colleges and universities offer majors in Russian or Arabic, the depth and breadth of teaching is far from the level to support professional development, and the courses are mostly focused on basic language training and lack of industry-oriented content. For example, practical language courses such as “Engineering Arabic” and “Logistics

Vietnamese” have not yet been introduced into the teaching program, and expansion modules such as intercultural communication and regional awareness have not yet been formed, resulting in students not being able to perform the comprehensive tasks of international projects even though they have a basic knowledge of the language.

Insufficient interdisciplinary integration is also a major shortcoming in current educational planning. Colleges and universities still continue the traditional three-part path of “language teaching - literature and culture - translation training” in the curriculum, which fails to effectively integrate the professional content related to the “Belt and Road”. Most of the curricula are unable to dock with the contents of international trade, engineering projects, energy cooperation and other fields, resulting in the phenomenon of “language idle”. For example, many foreign language majors lack the ability to handle foreign trade documents and understand cross-border legal texts, and after graduation, they have a long adaptation period and a low conversion rate in international positions, reflecting the mismatch between the education system and real-life applications.

In addition, the lack of regional cultural dimensions in foreign language programs in Jiangsu Province is also more prominent. Student B further noted, “The textbook has more coverage of Russian culture, but less coverage of the language needs and cultural backgrounds of Central Asian countries, which makes us feel overwhelmed when responding to relevant language tasks.” Such as Central Asia, the Middle East, Southeast Asian countries in the customs and etiquette, negotiation culture, religious background and other aspects of knowledge did not enter the classroom systematic teaching, the teacher teaching content is still mostly focused on the European and American context of the norms of international communication. Due to this limitation, even if students’ language ability meets the standard, they are still prone to communication barriers due to cultural misinterpretation in the real cross-cultural environment.

In terms of the dynamic adjustment of the curriculum system, most universities have not established a mechanism for periodic evaluation of the curriculum and feedback on the needs of enterprises. Once the language courses are set up, they are slow to be updated and lack the ability to make flexible adjustments according to policy guidance and market trends. The direction of students’ training is fixed, and it is difficult to select horizontal modules and

expand vertical abilities according to job requirements, so the adaptability of the training process is weak.

All of the above problems ultimately point to a core contradiction: that is, the planning of foreign language education in colleges and universities fails to effectively respond to the real demand for “language + profession + culture” integrated talents. If language teaching cannot be embedded in the professional chain and industry ecology, its value will be greatly reduced. Therefore, in the future, Jiangsu universities must break through the traditional logic of language teaching in education planning, and reshape the cultivation mode of composite talents from multiple dimensions, such as curriculum design, professional co-construction and resource linkage.

5.3 Optimization Strategy of Foreign Language Education Planning

In view of the rigidity of policies, imbalance of languages, shortage of resources, fragmentation of courses, and other problems exposed in the foreign language education planning of applied undergraduate colleges and universities in Jiangsu Province under the background of the “Belt and Road” initiative, the overall planning of foreign language education needs to be systematically optimized at the levels of macroscopic policy guidance and microscopic teaching and learning implementation. From the strategic top-level design to the transformation of teaching practice, it is necessary to build a top-down, hierarchical linkage of the overall promotion system to ensure that the restructuring and quality improvement of foreign language education can accurately serve the needs of regional development and the direction of national strategy.

At the macro level, the government needs to clarify the strategic orientation of foreign language education in colleges and universities, and promote the transformation from “single-language-led” to “multilingual synergistic development” mode. Jiangsu Province, as a gateway to international cooperation by sea and land, should be based on the pattern of economic and trade cooperation with Central Asia, Southeast Asia, South Asia and other regions, and formulate a clear roadmap for the development of languages, prioritizing the development of Russian, Thai, Arabic, Vietnamese and other high-frequency interactive languages of the Belt and Road. The development of “Belt and Road” high-frequency interactive languages should be prioritized, and the differentiation and complementarity of language layouts should be realized

by relying on universities in different regions. Compared with the “one-size-fits-all” popularization mode of traditional English education, foreign language education in the new era should reflect the strategic control of language structure, which is not only reflected in the breadth of language courses, but also should be implemented in the faculty structure, depth of the curriculum, and cultural content of the whole chain of reconstruction.

To strengthen the implementation pathway for synergistic multilingual development, it is essential to actively promote the establishment of in-depth educational cooperation mechanisms with countries along the Belt and Road Initiative. Firstly, the collaborative models between Chinese universities and Confucius Institutes in Thailand should be expanded beyond traditional Chinese language teaching functions, transforming them into comprehensive platforms integrating language training, cultural exchange, and professional competency development. For instance, specialized courses such as “Chinese + Tourism Management” and “Chinese + Cross-border E-commerce” could be jointly developed to precisely address local industrial needs in Thailand, while simultaneously creating channels for Chinese students to engage in internships and practical training in Thailand. Secondly, systematic design of Sino-Thai student exchange programs should be implemented through the establishment of a “Sino-Thai Youth Language Talent Two-way Mobility Program”, encouraging institutions in Jiangsu Province to collaborate with Thai vocational colleges and applied universities in conducting semester exchanges, winter/summer study tours, and enterprise internships. Such initiatives would not only effectively alleviate the shortage of practical scenarios for non-common languages in China but also provide Thai students with opportunities to gain exposure to China’s mature experience in multilingual education planning and digital teaching methodologies, thereby achieving mutual empowerment and resource complementarity.

Furthermore, it is essential to fully recognize the mutual empowerment value inherent in Sino-Thai educational cooperation. For China’s foreign language education system, Thailand, as a key ASEAN member, offers a natural testing ground for diversifying non-universal language programs through its rich linguistic ecology, including expertise in teaching Thai and neighboring languages like Malay and Burmese. By jointly establishing “Multilingual Resource Centers” with Thai institutions, China can effectively leverage Thailand’s mature practices in regional language curriculum development and localized teacher training. This collaboration would accelerate the breakdown of

China’s long-standing “monolingual dependency”, facilitating a diversified transformation of teaching materials, curricula, and evaluation standards.

On the other hand, Thailand can substantially benefit from China’s experience in large-scale multilingual education planning. China has accumulated systematic expertise in national language strategy formulation, multilingual curriculum standard systems, and innovative “Internet+” language education models—precisely the capabilities Thailand needs to address its own regional language talent shortages and enhance the overall effectiveness of its language education. Through the joint establishment of a “Sino-Thai Multilingual Education Research Center”, the two sides could collaborate on developing shared standards for Southeast Asian language talents and co-creating digital teaching resources. This would enable Thailand to leverage Chinese experience to more effectively meet its growing domestic demand for T-shaped professionals with proficiency in Chinese and other key regional languages such as Vietnamese and Lao.

Financial support system is the core guarantee mechanism for the implementation of language education strategy. In view of the problems of “difficult start, high cost and scarce talents” in the development of non-common languages, provincial governments should set up special funds for language course construction, teaching team formation, introduction of overseas resources, digital teaching platform construction and other aspects, so as to provide long-term and stable financial support for the construction of multilingual system in colleges and universities. In addition, schools and enterprises are encouraged to cooperate to build “language training bases” and “international language experimental platforms”, relying on the real projects of enterprises to conduct language training, so that language education is embedded in the context of the industry, forming an integrated “curriculum-practice-employment” program. The language education is embedded in the industry context, forming an integrated education path of “curriculum-practice-employment”, which strengthens the application-oriented and market feedback mechanism of language education.

In terms of evaluation system, the current test-oriented single written assessment method can hardly meet the needs of selection and training of complex foreign language talents. Colleges and universities should actively explore diversified, multi-scenario, multi-task language proficiency evaluation

mechanisms, and incorporate students' performance in real-life situations such as cross-cultural communication, industry task completion, and language project planning into the comprehensive assessment category. In Jiangsu Province, language proficiency assessment can be introduced through the platforms of "Innovation and Entrepreneurship Competition for College Students" and "Challenge of Simulated Business Negotiation", so that the results of foreign language teaching can be tested and feedback in practice. Only by establishing an evaluation system that can truly map "language proficiency+industrial literacy+cultural cognition" can foreign language education get rid of the predicament of "paper fluency" and move towards the goal of "effective application".

Macro-level policy support, language guidance, funding and evaluation reform constitute the upper skeleton of the foreign language education planning system, while micro-level curriculum optimization, teaching method innovation, textbook content reconstruction and teacher competence building are the key texture to support the implementation of foreign language education. As the direct subjects of teaching practice, colleges and universities need to closely integrate the national strategy with the positioning of the institution, and realize the fine transformation of foreign language education through the in-depth adjustment of teaching content and structure.

Curriculum design should be close to the needs of the industrial development of the "Belt and Road", and gradually build a composite curriculum system of "language + profession + culture". Under the background that most college courses still remain at the level of language knowledge and lack of professional docking, there is an urgent need to promote the embedding of foreign language courses in core industries such as economy, law, engineering, science and technology, and to open "English for Engineering Project Management", "Arabic Practice for Cross-border E-commerce", "Thai for Negotiation in Southeast Asian Market", and "Thai for Negotiation in Southeast Asian Market". "Thai for Southeast Asian Market Negotiation" and other cross-fertilization courses to realize the precise matching between language ability and job requirements. At the same time, the university curriculum system should have a flexible modular structure, allowing students to combine foreign language courses with industry attributes according to their professional backgrounds and employment intentions, so as to realize the natural transition from general education to career-oriented teaching. In addition, considering the complexity and plurality of the cultural structures of

the countries involved in the Belt and Road, the content of the courses should systematically introduce regional cultures, religious etiquette, social psychology, so as to improve students' cultural sensitivity and adaptability to international communication.

In terms of teaching methodology, it is necessary to shift to the ability cultivation path centered on contextual experience and problem orientation. The traditional teacher-led teaching mode is difficult to stimulate students' application potential, so it is recommended to introduce case study teaching method, task-based teaching method, project-based teaching method and other means to build real-life language use scenarios, so that students can improve their language thinking and practical application ability in role-playing, simulated negotiation, cross-cultural project design and other activities. At the same time, modern technology should be the catalyst for teaching innovation. With the help of Virtual Reality (VR) and Augmented Reality (AR), a cross-country remote collaboration platform, intelligent language analysis tools, the curriculum can build an immersive, multilingual and cross-cultural comprehensive language environment, break the classroom boundaries, and realize the teaching effect of “learning by using and practicing in the real world”.

The textbook system should get rid of the traditional compilation idea of “translation + cultural introduction” and shift to the integrated structure of “language-scene-profession”. The content of the teaching materials should fully absorb the actual materials in the “Belt and Road” cooperation, such as enterprise business letters, international logistics agreements, overseas project plans, so as to strengthen the docking efficiency between language knowledge and job tasks. At the same time, teachers are guided to participate in the development of teaching materials together with enterprises and industry associations to enhance the practicality and professional depth of the content of the teaching materials, and realize the dynamic updating and interactive expansion of the content of the teaching materials through the digital platform, so as to make the teaching resources have the ability to iterate flexibly.

The construction of teachers is the foundation of quality assurance of foreign language education in colleges and universities. At present, there is a serious shortage of non-general language teachers, and most of them lack cross-cultural teaching experience and industry background knowledge, which makes it difficult for them to be competent in teaching multilingual composite courses.

Colleges and universities should establish a “language+culture+industry” trinity of teacher development mechanism on the basis of both introduction and training. On the one hand, increase the introduction and treatment incentives for excellent non-general language teachers overseas, and on the other hand, promote the participation of existing teachers in “going out” type of training programs, such as visiting countries along the “Belt and Road”, participating in enterprise language service projects, undertaking multilingual scientific research projects, so as to improve the quality of teaching, their cross-cultural perception, and language teaching integration ability through practice.

To sum up, the optimization of foreign language education planning must break the structural barriers between university education and social demand, and be promoted with systematic strategic thinking and practical orientation. From language coordination, policy incentives, evaluation mechanism to curriculum reform, teaching innovation, textbook reconstruction and teacher development, a multi-dimensional and coherent mechanism system will be the key support to enhance the foreign language education capacity of Jiangsu universities in the context of “Belt and Road”. Only in this way can the system realizes the fundamental leap from “language education” to “international talent cultivation”, and provide a solid intellectual foundation and human resource guarantee for the construction of the national language service system and the high-quality development of regional economy.

6. Conclusion and Recommendations

This study finds that there are several problems in the current planning of foreign language education in Chinese colleges and universities. First, the enrollment policy is not flexible enough, relying on the results of the college entrance examination and ignoring students’ language skills and interests, which leads to the limitation of cultivating multilingual talents, especially the demand for languages related to the “Belt and Road” has not been adequately responded to. Secondly, the curriculum is single, the education of non-common languages is lagging behind, and many colleges and universities have not adjusted their curriculum in time to meet the market demand. In addition, there is a serious shortage of teachers, especially of non-general-purpose languages, and teachers lack cross-cultural competence and industry knowledge. Teaching methods and teaching materials are not practical enough to reflect the needs of the countries

along the Belt and Road. Finally, the evaluation system is single and lacks an effective connection with the feedback mechanism of enterprises.

Based on the two levels of macro (government level) and micro (curriculum reform), this study proposes corresponding strategies for foreign language education planning. The government needs to strengthen foreign language education policy and resource allocation, promote the connection with the “Belt and Road” strategy, optimize language courses and professional settings in colleges and universities, and especially support non-general-purpose languages. Colleges and universities should promote interdisciplinary curriculum construction and teacher training, improve the curriculum system and textbook design, and enhance students’ practical ability and intercultural communication skills. At the same time, innovative teaching modes, such as flipped classroom and project-based teaching, enhance students’ practical application ability.

To deepen Sino-Thai educational cooperation, we propose the following actionable recommendations:

First, promote joint Sino-Thai curriculum development. Chinese universities should be encouraged to establish a “Sino-Thai Joint Curriculum Committee” with partner institutions in Thailand, focusing on developing modular “Chinese + Vocational Skills” courses such as “Chinese + Cross-border Logistics Management” and “Chinese + International Tourism Services.” Course content should integrate authentic industry cases and elements from both cultures, while establishing a credit transfer system to ensure bidirectional applicability and academic mobility.

Second, systematically design bilingual education programs. We recommend launching “Sino-Thai Bilingual Talent Experimental Classes” adopting dual-campus cultivation models like “1.5+1.5” or “2+2”. The curriculum framework should integrate core language and cultural courses from both countries with specialized disciplinary courses (international trade, digital marketing), while incorporating real enterprise projects as capstone design requirements to achieve three-dimensional integration of language proficiency, professional knowledge, and industry practice.

Third, jointly establish cross-border teacher training platforms. Led by educational authorities from both sides, we propose creating a “Sino-Thai Teacher Development Collaborative Innovation Center” that regularly organizes

faculty exchange lectures and multilingual teaching methodology workshops. The platform should develop shared digital training resources, focusing on enhancing teachers' core competencies in less-commonly-taught language instruction, cross-cultural communication, and blended online teaching, thereby establishing sustainable mechanisms for collaborative faculty development.

Fourth, comprehensively enhance international cooperation. We propose establishing a "Sino-Thai Higher Education Alliance" led by top universities from both countries, with a standing secretariat to coordinate institutionalized exchanges including annual presidential forums and joint academic conferences. The alliance should prioritize developing joint research projects focusing on cross-cultural language acquisition processes to investigate cognitive patterns in dual-language learning environments. Simultaneously, it should create a shared bilingual curriculum framework for vocational education that unifies core competency standards and develops joint teaching resource databases, ensuring cultivated talents can directly serve key cooperative industries between both nations.

In this study, the implementation of foreign language education policies is complex and is affected by multiple factors such as system, resources, teachers' ability, and students' motivation. There are delays and deviations in the policies from formulation to implementation, leading to a gap between the actual results and the expected goals. Resource-rich colleges and universities are able to promote the transformation of the policy faster, while ordinary colleges and universities have difficulties in meeting the policy requirements due to the limitation of funds and manpower, which leads to the uneven results of education. In addition, the synergistic difficulties in the multi-stakeholder participation mechanism are also apparent, with different goals of the government, universities, teachers and students affecting the effectiveness of policy implementation. The study did not deeply analyze the interaction of stakeholders and the policy effect, so it is necessary to construct a multi-stakeholder governance model of "co-construction, co-rule, and sharing", and improve the coordination and feedback mechanism in the future. In the future, the study can be deepened in the following directions: first, expanding the scope of the study to cover more regions and colleges and universities, identifying the challenges of resources, curricula, and faculty in different colleges and universities, and refining the regional characteristics and common problems. Second, paying attention to the dynamic feedback mechanism to ensure that the needs of all parties are incorporated into the policy adjustments in time, so as to

enhance the effectiveness and sustainability of the policy implementation. Third, introducing diversified research methodologies and cross-disciplinary case studies, and referring to international experiences and the “Belt and Road” model. The introduction of diversified research methods and cross-disciplinary case studies, with reference to international experiences and language policies of the “Belt and Road” countries, to provide reference for the optimization of policies in Chinese universities. Fourth, the construction of multi-party synergistic governance models to enhance the cooperation and effectiveness of policy implementation. Fifth, the focus on the accurate matching of policies with the needs of universities, and the use of surveys and interviews to understand the specific situation and ensure that the policies actually solve the actual problems.

References

- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
- Chen, M. (2020). *Research on foreign language planning for the Belt and Road Initiative*. [Unpublished master's thesis]. Southeast University.
- Cheng, J. (2021). Research and practice of foreign language education planning in East Asian and Western universities. *Language Strategy Research*, (02), 14-23.
- Cooper, R. (1989). *Language Planning and Social Change*. Cambridge University Press.
- Deng, S. (2023). Characteristics of foreign language education planning in foreign universities from the perspective of global competence: A case study of language institutions. *Educational Linguistics Research*, (00), 202-212.
- Fan, C., & Dang, Z. (2023). International talent cultivation and reform of college foreign language education under the background of the “Belt and Road” Initiative. *China Higher Education*, (20), 42-45.
- Gao, J. (2014). Foreign language policy reflections in the context of the New “Silk Road” Economic Belt. *Journal of Southeast University: Philosophy and Social Science Edition*, (4), 125-128.
- Gu, X., & Chen, C. (2017). Strategies for foreign language education in higher vocational colleges under the background of the “Belt and Road” Initiative. *China Vocational and Technical Education*, (01), 64-69.
- Hu, W. (2011). Reflections on China's foreign language education planning. *Foreign Language Teaching and Research*, (1), 130-136.
- Jiang, H., & Yang, A. (2020). The “Belt and Road” Initiative and reform in China's foreign language education. *Foreign Language Teaching*, (1), 1-2.

- Kaplan, R. B., & Baldauf, Jr, R. B. (1997). *Language Planning from Practice to Theory*. Multilingual Matters.
- Kaplan, R. B., & Baldauf, Jr, R. B. (2003). *Language and Language in Education Planning in Pacific Basin*. Kluwer.
- Li, R. (2015). *A study on China's foreign language education policies and planning since the Late Qing Dynasty* [Unpublished master's thesis]. Ocean University of China.
- Lu, Z. (2006). Foreign language education planning: Possible approaches to improving foreign language education efficiency. *Educational Research and Experiment*, (5), 41-45.
- Ning, J., & Shen, Q. (2023). Foreign language education planning of the communist party of China during the Yan'an period: Focused on Yan'an Foreign Language School. *Chinese Language Strategy*, (01), 138-148.
- Pan, L. (2024). Strategic Planning for National Language Services in Border Areas of Yunnan under the Background of the "Belt and Road" Initiative. *Comparative Study of Cultural Innovation*, (09), 19-22.
- Shen Q. (2016) Language security strategy in the construction of "Belt and Road". *Language Strategy Research*, (02), 20-25.
- Shen, Q. (2017). China's foreign language education planning: Directions and agendas. *China Foreign Languages*, (5), 11-20.
- Shen, Q., & Xia, T. (2018). Basic issues in language strategic planning for the "Belt and Road" Initiative. *Journal of Xinjiang Normal University (Philosophy and Social Sciences Edition)*, (01), 196-211.
- Shen, X. (2023). Research on multilingual language services and strategies in the core area of the Silk Road. *Foreign Language Research*, (04), 99-104.
- Su, Q. (2015). Foreign language education planning from the perspective of national security. *Journal of Xi'an International Studies University*, 23(1), 73-75.
- Wang, Y. (2020). Research on "Multilingual+" composite foreign language talent cultivation under the background of the "Belt and Road" Initiative. *Education and Teaching Forum*, (08), 143-144.
- Wei, F. (2010). *Research on college foreign language education policies from the perspective of language education planning* [Unpublished doctoral dissertation]. Nankai University.
- Wen, Q. (2016). Cultivating language talents for the "Belt and Road" Initiative. *Language Strategy Research*, (02), 26-32.
- Xu, J. (2022). Discussion on foreign language education methods in higher vocational colleges under the background of "Belt and Road". *Overseas English*, (20), 234-235.
- Zhang, Y. (2022). Review and outlook of college foreign language education planning. *Cultural and Educational Materials*, (05), 124-128.
- Zhao, M. (2016). Preliminary discussion on security assurance issues in the "Belt and Road" construction. *International Forum*, (2), 1-6.



ACCURACY OF CHINESE PINYIN USING GOOGLE TRANSLATE, BAIDU TRANSLATE, AND CHATGPT TRANSLATION TOOLS

Preeyada Aisamee¹; Apirak Nusitchaiyakarn^{2*}; Kanchaporn Siriwat³

¹⁻³ School of Sinology, Mae Fah Luang University, Chiang Rai 57100 Thailand

ARTICLE INFO

Received: 21-Nov-25

Revised: 10-Dec-25

Accepted: 21-Jan-26

Keywords:

Pinyin;

Baidu translate;

Google translate;

ChatGPT;

artificial intelligence

ABSTRACT

The increasing use of AI-based translation tools in Chinese language learning has raised concerns regarding the accuracy of Hanyu Pinyin transcription, which plays a crucial role in pronunciation and literacy development. This study aims to analyze transcription errors in Chinese Pinyin generated by Google Translate, Baidu Translate, and ChatGPT, and to compare the accuracy of Pinyin transcription among these tools. The data were drawn from *Hanyu Jiaocheng* Textbook 1A (汉语教程第一册上; 14 lessons) and Textbook 1B (汉语教程第一册下; 10 lessons), and Pinyin accuracy was evaluated with reference to the *Basic Rules of Hanyu Pinyin Orthography* (GB/T 16159-2012). The findings revealed a total of 120 transcription errors: 36 errors (30%) from Google Translate, 73 errors (60.83%) from Baidu Translate, and 11 errors (9.17%) from ChatGPT. By category, 12 instances (10%) involved two- or three-syllable lexical compounds, 34 instances (28.33%) involved retroflex finals, 3 instances (2.50%) involved verb usage, 16 instances (13.33%) concerned place names, 25 instances (20.83%) involved sentence-initial capitalization, 22 instances (18.33%) involved the use of Roman letters, and 8 instances (6.67%) involved punctuation marks. The results indicate that AI-based translation tools differ substantially in both accuracy and error patterns. ChatGPT produced the most accurate transcriptions and preserved the original meaning most closely, followed by Google Translate, while Baidu Translate exhibited the highest rate of inaccuracy, particularly in Pinyin word segmentation and sentence-initial capitalization. These findings suggest that ChatGPT is currently the most suitable tool for Chinese phonetic transcription in language learning contexts and provide insights for improving AI-based translation technologies to better align with established linguistic standards.

¹ Undergraduate Student, Chinese Studies major. E-mail: 6432401021@lamduan.mfu.ac.th

² Lecturer, Chinese Studies major. E-mail: apirak.nus@mfu.ac.th

* Corresponding Author

³ Lecturer, Chinese Studies major. E-mail: kanchaporn.sir@mfu.ac.th

การศึกษาความถูกต้องในการถอดเสียงสัทอักษรภาษาจีนเป็นพินอินด้วยเครื่องมือ แปลภาษา Google Translate, Baidu Translate และ ChatGPT

ปริญดา อิสามี¹ อภิรักษ์ นุสิทธิ์ชัยการ^{2*} กัญชพร ศิริวาท³

สำนักวิชาจีนวิทยา มหาวิทยาลัยแม่ฟ้าหลวง จังหวัดเชียงราย 57100 ประเทศไทย

วันรับบทความ 21 พฤศจิกายน 2568

วันแก้ไขบทความ 10 ธันวาคม 2568

วันตอบรับตีพิมพ์บทความ 21 มกราคม 2569

บทคัดย่อ

การใช้เครื่องมือแปลภาษาโดยอาศัยปัญญาประดิษฐ์ (AI) อย่างแพร่หลายในกระบวนการเรียนรู้ภาษาจีนก่อให้เกิดข้อกังวลเกี่ยวกับความถูกต้องของการถอดเสียงสัทอักษรภาษาจีนเป็นพินอิน ซึ่งมีบทบาทสำคัญต่อการเรียนรู้การออกเสียงของผู้เรียน งานวิจัยนี้จึงมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาข้อผิดพลาดของการถอดเสียงของสัทอักษรภาษาจีนจากการใช้เครื่องมือแปลภาษา Google Translate, Baidu Translate และ ChatGPT และ 2) เปรียบเทียบความถูกต้องของการถอดเสียงสัทอักษรภาษาจีนจากเครื่องมือแปลภาษา Google Translate, Baidu Translate และ ChatGPT โดยได้เลือกเนื้อหาจากหนังสือเรียนภาษาจีน Chinese Course Book 1A (汉语教程第一册上) ในส่วนของบทเรียนจำนวน 14 บท และหนังสือเรียนภาษาจีน Chinese Course Book 1B (汉语教程第一册下) ในส่วนของบทเรียนจำนวน 10 บท โดยอ้างอิงความถูกต้องจากมาตรฐานพินอิน GB/T 16159-2012 ผลวิจัยพบว่ามีข้อผิดพลาดทั้งหมด 120 ครั้ง แบ่งตามเครื่องมือได้ดังนี้: Google Translate 36 ครั้ง (30%), Baidu Translate 73 ครั้ง (60.83%) และ ChatGPT 11 ครั้ง (9.17%)

ประเภทข้อผิดพลาดที่พบได้แก่โครงสร้างคำที่มี 2 หรือ 3 พยางค์มีจำนวน 12 ครั้ง (10%) ส่วนประกอบที่มี 1 พยางค์ที่อยู่ด้านหน้าและด้านหลังมีจำนวน 34 ครั้ง (28.33%) การใช้คำกริยาพบ 3 ครั้ง

¹ นักศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาวิชาจีนศึกษา E-mail: 6432401021@lamduan.mfu.ac.th

² อาจารย์ สาขาวิชาจีนศึกษา E-mail: apirak.nus@mfu.ac.th

* ผู้ประพันธ์บรรณกิจ

³ อาจารย์ สาขาวิชาจีนศึกษา E-mail: kanchaporn.sir@mfu.ac.th

(2.50%) การเขียนชื่อสถานที่พบ 16 ครั้ง (13.33%) การขึ้นต้นประโยคมีจำนวน 25 ครั้ง (20.83%) การใช้
อักษรโรมันพบ 22 ครั้ง (18.33%) และการเขียนเครื่องหมายพบ 8 ครั้ง (6.67%)

ผลการวิจัยชี้ให้เห็นว่าเครื่องมือแปลภาษา AI แต่ละประเภทมีความแม่นยำและข้อจำกัดแตกต่างกัน
โดย ChatGPT ให้ผลการถอดเสียงภาษาจีนได้ถูกต้องและคงความหมายใกล้เคียงต้นฉบับมากที่สุด รองลงมา
คือ Google Translate ซึ่งมีความแม่นยำในคำทั่วไปแต่ยังพบความผิดพลาดในคำพ้องเสียงและเสียง
วรรณยุกต์ ส่วน Baidu Translate มีความคลาดเคลื่อนสูงสุด โดยเฉพาะการเว้นวรรคพินอินและการใช้อักษร
ขึ้นต้นประโยค การศึกษานี้ชี้ให้เห็นว่า ChatGPT เป็นเครื่องมือที่เหมาะสมที่สุดสำหรับการถอดเสียงภาษาจีน
ในบริบทการเรียนการสอน และสามารถใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาเทคโนโลยีแปลภาษาให้มีประสิทธิภาพ
และสอดคล้องกับมาตรฐานภาษามากยิ่งขึ้น

คำสำคัญ สัทอักษรภาษาจีน; Baidu Translate; Google Translate; ChatGPT; นวัตกรรมปัญญาประดิษฐ์ (AI)

1. บทนำ

ในยุคที่โลกเชื่อมโยงกันผ่านการสื่อสารอย่างไร้พรมแดน ภาษาจีนได้กลายเป็นหนึ่งในภาษาที่มีความสำคัญทั้งในด้านการสื่อสารระหว่างประเทศ เศรษฐกิจ และวัฒนธรรม ด้วยจำนวนผู้ใช้ภาษาจีนที่เพิ่มขึ้นในทุกภูมิภาค การเรียนรู้ภาษาจีนจึงเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับการพัฒนาทักษะด้านภาษาและการสร้างโอกาสทางอาชีพ อย่างไรก็ตาม การเรียนภาษาจีนไม่ได้จำกัดเพียงการเรียนรู้คำศัพท์และไวยากรณ์เท่านั้น แต่ยังต้องให้ความสำคัญกับการออกเสียงและการใช้สัทอักษรภาษาจีน (พินอิน) ซึ่งเป็นเครื่องมือสำคัญในการช่วยให้ผู้เรียนสามารถออกเสียงคำในภาษาจีนกลางได้อย่างถูกต้อง (Phisetsakunwong, 2015)

ในยุคปัจจุบัน นวัตกรรมด้านเทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (Artificial Intelligence: AI) ได้เข้ามามีบทบาทสำคัญในกระบวนการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ รวมถึงภาษาจีน เครื่องมือ AI เช่น Google Translate, Baidu Translate และ ChatGPT ถูกนำมาใช้อย่างแพร่หลายในฐานะตัวช่วยที่สามารถสนับสนุนการเรียนรู้และการสื่อสารในชีวิตประจำวันได้อย่างสะดวกสบาย Google Translate เป็นเครื่องมือแปลภาษาอเนกประสงค์ที่รองรับภาษาจีนและสามารถถอดเสียงพินอินได้อย่างรวดเร็ว (Ketphan, 2016) ขณะที่ Baidu Translate ซึ่งพัฒนาโดยบริษัทในจีน มีความเชี่ยวชาญในบริบทของภาษาจีนและการทำงานที่เน้นความเป็นธรรมชาติของภาษา (He, 2015) ส่วน ChatGPT ซึ่งเป็นระบบ AI ที่สามารถสร้างบทสนทนาและแปลภาษา มีจุดเด่นในด้านการโต้ตอบที่ยืดหยุ่นและหลากหลาย (Yu, 2024)

แม้เครื่องมือเหล่านี้จะมีศักยภาพในการสนับสนุนการเรียนรู้ภาษาจีน แต่ก็ยังมีข้อจำกัดที่ควรพิจารณา เช่น ความถูกต้องของการถอดเสียงสัทอักษรภาษาจีน (พินอิน) และการจัดการกับบริบทที่ซับซ้อนในภาษาจีน การศึกษาความแม่นยำของเครื่องมือ AI ในการถอดเสียงสัทอักษรภาษาจีนจึงเป็นสิ่งสำคัญ เพื่อนำข้อมูลดังกล่าวมาใช้ในการพัฒนานวัตกรรมเทคโนโลยีให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น และช่วยให้ผู้เรียนสามารถเลือกใช้เครื่องมือที่เหมาะสมที่สุดสำหรับการเรียนรู้ภาษาจีนในอนาคตต่อไป

ปัญหาและที่มาของงานวิจัยในครั้งนี้คือความผิดพลาดจากการใช้เครื่องมือถอดเสียงสัทอักษรในภาษาจีน ด้วยเครื่องมือแปลภาษา Google Translate, Baidu Translate และ ChatGPT ซึ่งความผิดพลาดดังกล่าวส่งผลให้การถอดเสียงสัทอักษรภาษาจีนที่ได้ไม่ตรงกับความต้องการตามหลักภาษา สิ่งนี้อาจนำไปสู่ความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนในกลุ่มผู้เรียนภาษาจีนและผู้ใช้ภาษาทั่วไป เพราะเครื่องมือเหล่านี้เข้าถึงได้ง่ายสำหรับผู้เรียนทั่วไป ส่งผลกระทบต่อการสื่อสาร การเรียนการสอน รวมถึงการนำไปใช้ในชีวิตประจำวัน จึงมีความจำเป็นที่จะต้องศึกษาวิจัยเพื่อลดความผิดพลาดจากการใช้งานของทั้งสามโปรแกรมนี้ โดยผู้เรียนภาษาจีนสามารถเลือกใช้โปรแกรมตามความถูกต้องแม่นยำได้ อีกทั้งยังสามารถตอบสนองต่อผู้ที่ต้องการยกระดับ

คุณภาพของเครื่องมือแปลเพื่อใช้ถอดเสียงสัทอักษรในภาษาจีนเป็นเป้าหมายสำคัญในการพัฒนาเทคโนโลยีด้านภาษาและการสื่อสาร เพื่อให้มีประสิทธิภาพและสมบูรณ์มากยิ่งขึ้น และส่งผลกระทบเชิงบวกต่อผู้ที่กำลังเรียนภาษาจีนหรือผู้ที่กำลังใช้งานเครื่องแปลภาษาเหล่านี้

2. วัตถุประสงค์

- 1) ศึกษาข้อผิดพลาดของการถอดเสียงของสัทอักษรภาษาจีนเป็นพินอินจากการใช้เครื่องมือแปลภาษา Google Translate, Baidu Translate และ ChatGPT
- 2) เปรียบเทียบความถูกต้องของการถอดเสียงสัทอักษรภาษาจีนเป็นพินอินจากเครื่องมือแปลภาษา Google Translate, Baidu Translate และ ChatGPT

3. นิยามศัพท์

สัทอักษรจีน หรือที่เรียกว่า “พินอิน” (Pinyin) เป็นระบบการถอดเสียงภาษาจีนมาตรฐานโดยใช้อักษรโรมัน เพื่อช่วยให้ผู้เรียนสามารถอ่านและออกเสียงภาษาจีนกลางได้อย่างถูกต้อง “พินอิน” มีความหมายตามตัวว่า “การสะกดเสียง” หรือ “การรวมเสียงเข้าด้วยกัน” ซึ่งประกอบด้วยส่วนประกอบสำคัญ ได้แก่ เสียงพยัญชนะต้น (Initials) เสียงสระ (Finals) และวรรณยุกต์ (Tones) (Royal Society of Thailand, 2020; Wannasinthop, 2011)

AI ย่อมาจาก Artificial Intelligence หรือ “ปัญญาประดิษฐ์” ในภาษาไทย หมายถึง ระบบประมวลผลของคอมพิวเตอร์ หุ่นยนต์ เครื่องจักร หรืออุปกรณ์อิเล็กทรอนิกส์ต่าง ๆ ที่มีการวิเคราะห์เชิงลึก คล้ายความฉลาดของมนุษย์ และสามารถก่อให้เกิดผลลัพธ์ที่เป็นการกระทำได้ (Electronic Transactions Development Agency, 2021)

4. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

4.1 แนวคิดเกี่ยวกับการออกเสียงสัทอักษรภาษาจีน

Zhong และ Chulniam (2023) กล่าวว่า ระบบสัทอักษรจีน หรือ ฮั่นอวีพินอิน (汉语拼音) เป็นระบบการถอดเสียงที่มีบทบาทสำคัญในการช่วยผู้เรียนภาษาจีนให้สามารถออกเสียงคำได้อย่างถูกต้อง ระบบนี้ได้รับการพัฒนาโดยคณะกรรมการปฏิรูปตัวอักษรจีนในปี ค.ศ. 1956 ผ่านการวิจัย การสอบถามความคิดเห็น

และการปรับปรุงโดยผู้เชี่ยวชาญหลายครั้ง จนกระทั่งได้แบบแผนที่เป็นมาตรฐานและได้รับการยอมรับอย่างแพร่หลาย

ระบบสัทอักษรจีน ฮั่นอวี๋พินอิน (汉语拼音) ได้รับการพัฒนาภายใต้การกำกับของ คณะกรรมการปฏิรูปอักษรจีน (Chinese Script Reform Committee) ซึ่งอยู่ในสังกัดของรัฐบาลสาธารณรัฐประชาชนจีน โดยมีการจัดทำร่างและเปิดรับความคิดเห็นอย่างกว้างตั้งแต่เดือน กุมภาพันธ์ ค.ศ. 1956 ก่อนที่ สภาผู้แทนประชาชนแห่งชาติ จะมีมติผ่านและ ประกาศใช้ “汉语拼音方案” ใช้อย่างเป็นทางการเมื่อวันที่ 11 กุมภาพันธ์ ค.ศ. 1958 ต่อมาได้มีการกำหนด กฎอักษรวีธีพินอิน (orthographic rules) อย่างเป็นทางการในมาตรฐานแห่งชาติ GB/T 16159-2012 《汉语拼音正词法基本规则》 ครอบคลุมหลักการเขียนติดหรือเว้นวรรค การใช้ตัวพิมพ์ใหญ่ การใส่วรรณยุกต์ และการใช้วรรคตอน เป็นต้น (Ministry of Education of the PRC, 1958; GB/T 16159-2012)

4.2 ความสำคัญของสัทอักษรภาษาจีนต่อผู้เรียนภาษาจีน

Liu (2010) กล่าวว่า การออกเสียงให้ถูกต้องมีความสำคัญสำหรับทักษะการพูดและการฟังในกระบวนการเรียนรู้ภาษา การออกเสียงที่ชัดเจนช่วยเพิ่มความเข้าใจและความสามารถในการสื่อสารกับคู่สนทนาได้อย่างมีประสิทธิภาพ ผู้เรียนที่มีความคุ้นชินจากภาษาแม่อาจพยายามออกเสียงตามแบบฉบับของภาษาแม่ ส่งผลให้การออกเสียงผิดพลาด หรือการจดจำคำในภาษาเป้าหมายผิด ดังนั้นการให้ความสำคัญกับการฝึกออกเสียงให้ถูกต้องเป็นสิ่งสำคัญในการเรียนภาษาใหม่

Charoensuk (2018) กล่าวว่า การใช้สัทอักษรภาษาจีนสามารถมีผลต่อการออกเสียงของผู้เรียนไทยในเชิงบวกได้โดยตรง โดยการใช้สัทอักษรจีนเป็นเครื่องมือในการเรียนรู้จะช่วยให้ผู้เรียนสามารถรับรู้และฝึกฝนการออกเสียงของภาษาจีนได้มากขึ้น นอกจากนี้ การเรียนรู้สัทอักษรภาษาจีนยังช่วยให้ผู้เรียนมีความคุ้นเคยกับเสียงและรูปแบบของภาษาจีนมากขึ้น ทำให้สามารถออกเสียงได้ถูกต้องและชัดเจนยิ่งขึ้น อย่างไรก็ตาม ผู้เรียนบางกลุ่มอาจพบปัญหาในการออกเสียงบางเสียงของภาษาจีน เนื่องจากความแตกต่างระหว่างภาษาไทยกับภาษาจีน และความไม่คุ้นเคยกับสัทอักษรภาษาจีน ซึ่งอาจทำให้มีความยากลำบากในการปรับตัวและฝึกฝนการออกเสียงให้ถูกต้องได้ ในกรณีนี้ ความตั้งใจและการฝึกซ้อมอาจช่วยเพิ่มพูนทักษะการออกเสียงของผู้เรียนได้ นอกจากนี้ การให้ความสนับสนุนและแนะนำจากครูหรือผู้ช่วยการสอนในการปรับปรุงการออกเสียงย่อมมีความสำคัญอย่างมากในกระบวนการเรียนรู้ภาษาจีนของผู้เรียนไทย

4.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใช้งาน Google Translate, Baidu Translate และ ChatGPT

Yu (2024) กล่าวว่า การแปลด้วย Chat GPT มีข้อได้เปรียบสำคัญทั้งสองด้าน คือการเลือกใช้คำศัพท์ที่กว้างขวางและมีความสร้างสรรค์ และความสามารถในการจัดการความซับซ้อนของวากยสัมพันธ์ในประโยค การแปลด้วย Chat GPT มีความใกล้เคียงกับการแปลของมนุษย์และ DeepL โดยเฉพาะอย่างยิ่งในการจัดการความซับซ้อนของประโยค และมีความยอดเยี่ยมในการเลือกคำศัพท์และวลีที่ถูกต้อง นอกจากนี้ Chat GPT ยังมีความสามารถในการแปลที่ดีกว่า DeepL ในการจัดการประโยคที่ซับซ้อนมากขึ้น การค้นพบนี้เน้นย้ำถึงศักยภาพของ Chat GPT ในการจัดการความหลากหลายและความซับซ้อนทางภาษาอย่างมีประสิทธิภาพ โดยสรุปแล้ว การแปลด้วย Chat GPT เป็นวิธีที่มีประสิทธิภาพในการจัดการกับภาษาที่ซับซ้อนและหลากหลาย

Khawbanpaew (2022) กล่าวว่า ปัญหาในการแปลคำและประโยคในเครื่องมือแปลภาษามักเกิดจากหลายปัจจัย เช่น ความหมายของคำที่มีหลายความหมายที่ไม่สามารถเลือกใช้บริบทได้ การเรียงลำดับคำในวลี การใช้คำเชื่อมและเครื่องหมายวรรคตอน การแปลประโยคความซ้อน ซึ่งมักมีปัญหาในการเรียงลำดับส่วนขยายและการเลือกใช้คำกริยา ในด้านคุณภาพของการแปล ผลการแปลของ Google Translate มีคุณภาพดีกว่า Baidu Translate แต่ยังมีข้อแนะนำในการปรับปรุง เช่น การตรวจสอบคำยืมจากภาษาอังกฤษให้มีความหมายใกล้เคียง การปรับคำเชื่อมภาษาจีนให้หลากหลายในการแปลประโยคความรวม การตรวจการเรียงลำดับและการแปลทดกลั่นส่วนขยายในประโยคความซ้อน การเลี่ยงการใช้เครื่องมือแปลประโยคความซ้อนที่มีส่วนขยายในภาคแสดง สรุปถึงความสำคัญของการใช้เครื่องมือแปลภาษาให้เหมาะสมและการปรับปรุงคุณภาพของแปลให้ดียิ่งขึ้นในสถานการณ์ที่ต้องการการแปลที่แม่นยำและสอดคล้องกับบริบทที่เหมาะสม

Zhang (2023) ได้ศึกษาความแม่นยำของระบบแปลภาษาอัตโนมัติระหว่างภาษาจีนและภาษาอังกฤษ พบว่าทั้ง Google Translate และ Baidu Translate มักเกิดข้อผิดพลาดในระดับ “หน่วยคำและโครงสร้างวลี” เช่น การแปลคำที่มีหลายความหมายไม่ถูกบริบท (多音字 หรือคำพ้องเสียงในภาษาจีน) เช่น คำว่า 重 ซึ่งมีเสียงอ่านได้ทั้ง “zhòng” และ “chóng” ที่มีความหมายแปลได้ทั้ง “หนัก” และ “ซ้ำ” นอกจากนี้ Pan และ Li (2022) พบว่า โปรแกรมแปลภาษาเหล่านี้ยังมีแนวโน้มการถอดเสียงสัทอักษรพินอินหรือคำทับศัพท์แบบไม่ไ้วรรณยุกต์ และบางครั้งวรรณยุกต์พินอินไม่ถูกต้อง เช่น “renmin gongheguo” ซึ่งควรจะเป็น “Rénmín Gònghéguó” ซึ่งไม่เป็นไปตามมาตรฐานอักขรวิธีพินอิน (GB/T 16159-2012) ผลการวิจัยทั้งสองยืนยันว่าความไม่แม่นยำเชิงระบบของเครื่องมือแปลมีผลต่อความเข้าใจและการเรียนรู้ภาษาจีน โดยเฉพาะในด้านการฝึกออกเสียงและการถอดเสียงพินอินของผู้เรียนต่างชาติ

4.4 สรุปการทบทวนเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

จากการทบทวนเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องพบว่า ระบบสัทอักษรจีนหรือฮั่นอวี๋พินอิน (汉语拼音) มีบทบาทสำคัญในการช่วยผู้เรียนภาษาจีนให้สามารถออกเสียงได้อย่างถูกต้อง โดยได้รับการพัฒนาและปรับปรุงหลายครั้งจนเป็นที่ยอมรับในระดับสากล ระบบนี้ช่วยให้ผู้เรียนสามารถเข้าใจและฝึกฝนการออกเสียงของภาษาจีนได้อย่างแม่นยำ ซึ่งถือเป็นเครื่องมือสำคัญในการเรียนรู้ภาษาจีนให้มีประสิทธิภาพ ทั้งนี้ยังมีการศึกษาที่ระบุว่า การออกเสียงที่ถูกต้องเป็นสิ่งสำคัญในการสื่อสาร โดยการออกเสียงผิดพลาดอาจเกิดจากความคุ้นเคยกับภาษาแม่ ทำให้ผู้เรียนบางกลุ่มอาจพบความยากลำบากในการปรับตัวและฝึกฝนการออกเสียงในภาษาจีนได้อย่างถูกต้อง

นอกจากนี้ การใช้เครื่องมือแปลภาษาต่างๆ เช่น Google Translate, Baidu Translate และ ChatGPT ก็เป็นอีกช่องทางที่ช่วยในการเรียนรู้และสื่อสารในภาษาจีน โดยเฉพาะในการฝึกฝนการออกเสียงและการแปลคำศัพท์หรือประโยค แต่ยังพบว่ายังมีข้อผิดพลาดในแปลภาษา เช่น การเลือกคำที่ไม่ตรงบริบท การถอดเสียงสัทอักษรที่ไม่ถูกต้อง เช่น กรณีของคำว่า 重 ซึ่งมีเสียงอ่านได้ทั้ง “zhòng” และ “chóng” และการถอดเสียงสัทอักษรพินอินที่ผิดพลาดของคำว่า “Rénmín Gònghéguó” ดังนั้นการใช้เครื่องมือแปลจึงต้องพิจารณาความแม่นยำและคุณภาพของการแปลอย่างเหมาะสม เนื่องจากไม่สามารถมั่นใจได้ว่าโปรแกรมใดจะสามารถให้ผลลัพธ์ที่ถูกต้องได้ในทุกกรณี

จากการทบทวนงานวิจัยเหล่านี้ พบว่าแม้เครื่องมือแปลภาษาจะมีประโยชน์ในด้านการช่วยในการเรียนรู้ แต่ยังมีข้อผิดพลาดที่ต้องพิจารณา โดยเฉพาะในเรื่องของการถอดเสียงสัทอักษรภาษาจีนที่อาจยังไม่แม่นยำ ดังนั้นการศึกษาในด้านนี้จึงมีความสำคัญในการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดของนวัตกรรมปัญญาประดิษฐ์ (AI) ต่างๆ และหาวิธีในการปรับปรุงประสิทธิภาพของเครื่องมือแปลเพื่อให้เหมาะสมกับการใช้งานในกระบวนการเรียนรู้ภาษาจีนได้ดียิ่งขึ้น

5. ระเบียบวิจัย

5.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรในการศึกษาครั้งนี้ ได้แก่ หนังสือเรียนภาษาจีน 汉语教程第一册上 และ 汉语教程第一册下 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ ได้แก่ บทเรียนในส่วนบทเรียน (课文) จากหนังสือเรียน 汉语教程第一册上 จำนวน 14 บท และ 汉语教程第一册下 จำนวน 10 บท โดยอ้างอิงความถูกต้องจากหนังสือเรียนทั้งสองเล่มและมาตรฐานพินอิน GB/T 16159-2012

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ Baidu Translate, Google Translate และ ChatGPT ในการเปรียบเทียบความถูกต้องในการถอดเสียงสัทอักษรภาษาจีน ซึ่งเหตุผลที่เลือกใช้เครื่องมือทั้ง 3 นี้ เป็นเพราะเครื่องมือเหล่านี้เข้าถึงได้ง่ายสำหรับผู้เรียนภาษาจีน และมีความนิยมในการใช้ที่สูง หลังจากได้ข้อมูลสัทอักษรจากเครื่องมือทั้ง 3 แล้ว จะนำบันทึกด้วยโปรแกรม Microsoft Excel เพื่อนำไปวิเคราะห์ต่อไป

5.2 การเก็บรวบรวมข้อมูล

งานวิจัยนี้ทำการศึกษาและเก็บรวบรวมข้อมูลจากหนังสือเรียนภาษาจีน 汉语教程第一册上 ในส่วนของบทเรียน) จำนวน 14 บท และหนังสือเรียนภาษาจีน 汉语教程第一册下 จำนวน 10 บท เนื่องจากหนังสือ 2 เล่มนี้ได้รับการรับรองและการสนับสนุนจากคณะครูและนักวิจัยด้านการศึกษาและภาษาจีนของสำนักพิมพ์และสำนักงานการศึกษาในสาธารณรัฐประชาชนจีน (People's Republic of China) โดยมักจะเป็นหนังสือเรียนที่นิยมใช้ในการสอนภาษาจีนในหลายๆ สถาบันการศึกษาและศูนย์การเรียนรู้ทั่วโลกที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการศึกษาและภาษาจีน การรับรองจากคณะครูและนักวิจัยด้านการศึกษาและภาษาจีนเป็นการรับรองคุณภาพและความเหมาะสมของเนื้อหาและวิธีการสอนในหนังสือเหล่านี้ในการสอนและการเรียนรู้ภาษาจีนในระดับพื้นฐาน โดยเนื้อหาจากหนังสือ 2 เล่มนี้มีการนำเสนอเนื้อหาเข้าใจง่ายเหมาะกับผู้เริ่มต้นศึกษาภาษาจีน โดยอ้างอิงความถูกต้องจากหนังสือเรียนสองเล่มนี้ และมาตรฐานพินอิน GB/T 16159-2012

งานวิจัยนี้นำเนื้อหาบทเรียน (课文) ในหนังสือเรียน 汉语教程第一册上 ในส่วนของบทเรียน (课文) จำนวน 14 บท และหนังสือเรียนภาษาจีน 汉语教程第一册下 ในส่วนของบทเรียน (课文) จำนวน 10 บท มาเปรียบเทียบความถูกต้องของการถอดเสียงสัทอักษรภาษาจีน ด้วยเครื่องมือแปลภาษา Google Translate, Baidu Translate และ ChatGPT โดยการแบ่งแยกข้อผิดพลาดข้อผิดพลาดของแต่ละบทมาเปรียบเทียบกับรูปแบบมาตรฐานในหนังสือเรียน และอ้างอิงความถูกต้องจากมาตรฐานพินอิน GB/T 16159-2012

5.3 การวิเคราะห์ข้อมูล

งานวิจัยนี้นำเนื้อหาหนังสือเรียนภาษาจีน 汉语教程第一册上 ในส่วนของบทเรียน (课文) และหนังสือเรียนภาษาจีน 汉语教程第一册下 ในส่วนของบทเรียนบทเรียน (课文) มาถอดเสียงสัทอักษรพินอินภาษาจีนและ นำมาเปรียบเทียบในนวัตกรรมปัญญาประดิษฐ์ (AI) Google Translate, Baidu Translate และ ChatGPT โดยวิเคราะห์ความถูกต้องตามมาตรฐานพินอิน GB/T 16159-2012

6. ผลการศึกษา

จากการเปรียบเทียบความถูกต้องในการถอดเสียงสัทอักษรภาษาจีนของหนังสือเรียนภาษาจีน 汉语教程第一册上 ในส่วนของบทเรียน (课文) จำนวน 14 บท และหนังสือเรียนภาษาจีน 汉语教程第一册下 ในส่วนของบทเรียน (课文) จำนวน 10 บท ด้วยเครื่องมือแปลภาษา Google Translate, Baidu Translate และ ChatGPT โดยทำการจำแนกข้อผิดพลาดของแต่ละบท แล้วนำมาเปรียบเทียบกับรูปแบบมาตรฐานพินอิน GB/T 16159-2012 ได้ผลการศึกษา ดังนี้

6.1 ประเภทของข้อผิดพลาดในการถอดเสียงสัทอักษรภาษาจีน

ตารางที่ 1 ประเภทของข้อผิดพลาดในการถอดเสียงสัทอักษรภาษาจีน

ประเภทของข้อผิดพลาด	จำนวนข้อผิดพลาด		
	Baidu	Google	ChatGPT
1. ข้อผิดพลาดจากโครงสร้างคำ 2 และ 3 พยางค์	6	3	3
2. ส่วนประกอบ ข้างหน้า 1 พยางค์ ข้างหลัง 1 พยางค์	15	15	4
3. คำกริยา	1	1	1
4. การเขียนชื่อสถานที่	7	7	2
5. ข้อผิดพลาดการขึ้นต้นประโยค	23	2	0
6. ข้อผิดพลาดการใช้อักษรโรมัน	17	5	0
7. ข้อผิดพลาดการเขียนเครื่องหมาย	4	3	1

จากตารางที่ 1 แสดงให้เห็นว่าการศึกษาข้อผิดพลาดที่เกิดจากการแปลโดยใช้ตัวกรองปัญญาประดิษฐ์ (AI) พบว่ามีข้อผิดพลาดในโครงสร้างคำ 2 และ 3 พยางค์ โดยใน Baidu พบข้อผิดพลาดจำนวน 6 ข้อ ใน Google พบข้อผิดพลาดจำนวน 3 ข้อ และใน ChatGPT พบข้อผิดพลาดจำนวน 3 ข้อ รวมทั้งสิ้นเป็นจำนวน 12 ข้อ คิดเป็นร้อยละ 10

นอกจากนี้ ในส่วนของข้อผิดพลาดที่เกิดจากส่วนประกอบของคำ ข้างหน้า 1 พยางค์ และข้างหลัง 1 พยางค์ พบว่าใน Baidu มีข้อผิดพลาดจำนวน 15 ข้อ ใน Google มีข้อผิดพลาดจำนวน 15 ข้อ และใน ChatGPT มีข้อผิดพลาดจำนวน 4 ข้อ รวมทั้งหมดเป็นจำนวน 34 ข้อ คิดเป็นร้อยละ 28.33

ในส่วนของคำกริยา พบว่าข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นใน Baidu มีจำนวน 1 ข้อ ใน Google มีจำนวน 1 ข้อ และใน ChatGPT มีจำนวน 1 ข้อ รวมข้อผิดพลาดทั้งหมดเป็นจำนวน 3 ข้อ คิดเป็นร้อยละ 2.5

สำหรับการเขียนชื่อสถานที่ พบว่ามีข้อผิดพลาดใน Baidu จำนวน 7 ข้อ ใน Google จำนวน 7 ข้อ และใน ChatGPT จำนวน 2 ข้อ รวมข้อผิดพลาดทั้งหมดเป็นจำนวน 16 ข้อ คิดเป็นร้อยละ 13.33

สำหรับข้อผิดพลาดในการขึ้นต้นประโยค พบว่าใน Baidu มีข้อผิดพลาดจำนวน 23 ข้อ ใน Google มีข้อผิดพลาดจำนวน 2 ข้อ และใน ChatGPT ไม่พบข้อผิดพลาด รวมทั้งหมดเป็นจำนวน 25 ข้อ คิดเป็นร้อยละ 20.83 เช่นเดียวกับข้อผิดพลาดการใช้อักษรโรมัน ซึ่งพบข้อผิดพลาดใน Baidu จำนวน 17 ข้อ ใน Google จำนวน 5 ข้อ และใน ChatGPT ไม่พบข้อผิดพลาด รวมทั้งสิ้นจำนวน 22 ข้อ คิดเป็นร้อยละ 18.33

สุดท้ายนี้ ในส่วนของข้อผิดพลาดการเขียนเครื่องหมาย พบว่า Baidu มีข้อผิดพลาดจำนวน 4 ข้อ ใน Google มีข้อผิดพลาดจำนวน 3 ข้อ และ ChatGPT มีข้อผิดพลาดจำนวน 1 ข้อ รวมข้อผิดพลาดทั้งหมดเป็นจำนวน 8 ข้อ คิดเป็นร้อยละ 6.67 ทั้งนี้ เมื่อพิจารณาข้อผิดพลาดจากทุกประเด็นรวมกัน สามารถสรุปข้อผิดพลาดที่พบทั้งหมดรวมเป็นจำนวน 120 ข้อ ซึ่งสะท้อนถึงประเด็นที่ต้องพิจารณาในการพัฒนาและปรับปรุงนวัตกรรมปัญญาประดิษฐ์ (AI) เพื่อความแม่นยำและเหมาะสมยิ่งขึ้นในอนาคต

6.2 ข้อผิดพลาดในการถอดเสียงสัทอักษรภาษาจีนแต่ละประเภท

ตารางที่ 2 ข้อผิดพลาดจากโครงสร้างคำ 2 และ 3 พยางค์

ข้อที่	รูปแบบ AI ที่พบ ข้อผิดพลาด	ตัวอย่างข้อผิดพลาดที่พบ
1	ประโยคภาษาจีน	常去。我常借书，也常在那儿看书。你呢？去吗？
	Baidu	cháng qù。wǒ cháng jièshū, yě cháng zài nà er kànshū。nǐ ne? cháng qù ma?
	รูปแบบที่ถูกต้อง	Cháng qù。Wǒ cháng jiè shū, yě cháng zài nàr kàn shū。Nǐ ne? Cháng qù ma?
2	ประโยคภาษาจีน	今天星期二（一、三、四、五、六、天）。
	Baidu	jīn tiān xīng qī èr san sì wǔliù tiān。
	รูปแบบที่ถูกต้อง	Jīntiān Xīngqī 'èr (yī、sān、sì、wǔ、liù、tiān) .
3	ประโยคภาษาจีน	不去。去银行取钱。
	Baidu	bù qù qù yín háng qǔ qián 。
	รูปแบบที่ถูกต้อง	Bú qù。Qù yínháng qǔ qián。
4	ประโยคภาษาจีน	下午我去图书馆，你去不去？
	Google	Xiàwǔ wǒ qù túshū guǎn, nǐ qù bù qù?

ข้อที่	รูปแบบ AI ที่พบ ข้อผิดพลาด	ตัวอย่างข้อผิดพลาดที่พบ
5	รูปแบบที่ถูกต้อง ประโยคภาษาจีน ChatGPT รูปแบบที่ถูกต้อง	Xiàwǔ wǒ qù túshūguǎn, nǐ qù bu qù? 汉语难吗? Hàn yǔ nán ma? Hànyǔ nán ma?

จากตารางที่ 2 แสดงให้เห็นว่าจากตารางแสดงข้อผิดพลาดที่เกิดจากโครงสร้างคำ 2 และ 3 พยางค์ พบว่าการใช้ AI ในการถอดเสียงสัทอักษรภาษาจีนยังคงมีข้อผิดพลาดในบางกรณีซึ่งอาจส่งผลกระทบต่อความถูกต้องและความชัดเจนของการสื่อสาร ตัวอย่างข้อผิดพลาดที่พบ อธิบายได้ดังนี้

ตัวอย่างที่ 1 จาก Baidu ประโยคว่า “常去。我常借书，也常在那儿看书。你呢？常去吗？” ถูกถอดเสียงเป็น “cháng qù。wǒ cháng jièshū, yě cháng zài nà er kànshū。nǐ ne? cháng qù ma?” จุดที่ผิดพลาด คือ kànshū (อ่านหนังสือ) ซึ่งควรมีการเว้นวรรคระหว่างคำ 2 คำที่เป็นกริยาและกรรม แต่ในที่นี้กลับเขียนติดกัน kànshū (อ่านหนังสือ) โดยรูปแบบที่ถูกต้องต้องเขียนเว้นวรรคระหว่าง kàn (ดู) และ shū (หนังสือ) เป็น kàn shū เพื่อความถูกต้องทางความหมายและตามมาตรฐานการใช้พินอิน การกำกับเสียงควรแยกตามเสียงพยางค์ เพราะตัวอย่างข้างต้นเป็นสองคำ ไม่ใช่คำเดียว

ตัวอย่างที่ 2 จาก Baidu ประโยคว่า “今天星期二（一、三、四、五、六、天）。” s ถูกถอดเสียงเป็น “jīn tiān xīng qī èr san si wǔliù tiān。” จุดที่ผิดพลาดคือการเว้นวรรคระหว่างพยางค์ คือ wǔ liù ซึ่งควรมีการเว้นวรรคระหว่างคำที่มีความหมายต่างกัน แต่ในที่นี้กลับเขียนติดกัน wǔliù โดยรูปแบบที่ถูกต้องต้องเขียนเว้นวรรคระหว่าง wǔ (5) และ liù (6) เป็น wǔ liù เพื่อความถูกต้องทางความหมายและตามมาตรฐานการใช้พินอิน นอกจากนี้ประโยคนี้ยังพบข้อผิดพลาดในการขึ้นต้นประโยคของคำว่า “jīn” ซึ่งควรจะเป็นตัวพิมพ์ใหญ่

ตัวอย่างที่ 3 จาก Baidu ประโยคว่า “不去。去银行取钱。” ถูกถอดเสียงเป็น “bù qù qù yín háng qǔ qián 。” จุดที่ผิดพลาดคือการเว้นวรรคระหว่างพยางค์ คือ yín háng (ธนาคาร) ซึ่งไม่ควรมีการเว้นวรรคระหว่างพยางค์ในคำที่มี 2 พยางค์ แต่ในที่นี้กลับเขียนแยกกัน yín háng (ธนาคาร) โดยรูปแบบที่ถูกต้องควรเขียนติดกันระหว่าง yín (เงิน) háng (ห้าง ร้าน) เป็น yínháng (ธนาคาร) เพราะเป็นคำหนึ่งคำ (ที่มีสองพยางค์) เพื่อความถูกต้องทางความหมายและตามมาตรฐานการใช้พินอิน

ตัวอย่างที่ 4 จาก Google ประโยคว่า “下午我去图书馆，你去不去？” ถูกถอดเสียงเป็น “Xiàwǔ wǒ qù túshū guǎn, nǐ qù bù qù?” จุดที่ผิดพลาดคือการเว้นวรรคระหว่างพยางค์ คือ túshū guǎn ซึ่งไม่ควรมีการเว้นวรรคระหว่างพยางค์ในคำที่มี 3 พยางค์ แต่ในที่นี้กลับเขียนแยกกัน túshū guǎn โดยรูปแบบที่ถูกต้องควรเขียนติดกันระหว่าง túshū และ guǎn เป็น túshūguǎn (ห้องสมุด) เพื่อความถูกต้องทางความหมายและตามมาตรฐานการใช้พินอิน

ตัวอย่างที่ 5 จาก ChatGPT ประโยคว่า “汉语难吗？” ถูกถอดเสียงเป็น “Hàn yǔ nán ma?” จุดที่ผิดพลาดคือการเว้นวรรคระหว่างพยางค์ คือ Hàn yǔ ซึ่งเป็นคำ 2 พยางค์ ไม่ควรมีการเว้นวรรคระหว่างพยางค์ แต่ในที่นี้กลับเขียนแยกกัน Hàn yǔ โดยรูปแบบที่ถูกต้องควรเขียนติดกันระหว่าง Hàn yǔ เป็น Hànyǔ (ภาษาจีน) เพื่อความถูกต้องทางความหมายและตามมาตรฐานการใช้พินอิน

ตารางที่ 3 ตารางแสดงตัวอย่างข้อผิดพลาดส่วนประกอบ ข้างหน้า 1 พยางค์ ข้างหลัง 1 พยางค์

ข้อที่	รูปแบบ AI ที่พบ ข้อผิดพลาด	ตัวอย่างข้อผิดพลาดที่พบ
1	ประโยคภาษาจีน	中午你去哪儿吃饭?
	Baidu	zhōngwǔ nǐ qù nǎ er chīfàn?
	รูปแบบที่ถูกต้อง	Zhōngwǔ nǐ qù nǎr chī fàn?
2	ประโยคภาษาจีน	他住哪儿?
	Baidu	tā zhù nǎ' er?
	รูปแบบที่ถูกต้อง	Tā zhù nǎr?
3	ประโยคภาษาจีน	六块? 太贵了。便宜点儿吧。
	Google	Liù kuài? Tài guì le. Piányí diǎn er ba.
	รูปแบบที่ถูกต้อง	Liù kuài? Tài guì le. Piányi diǎnr ba.
4	ประโยคภาษาจีน	你在哪儿学习汉语?
	Google	Nǐ zài nǎ' er xuéxí hànyǔ?
	รูปแบบที่ถูกต้อง	Nǐ zài nǎr xuéxí Hànyǔ?
5	ประโยคภาษาจีน	我先介绍一下儿，这是马校长，这位是王教授。
	ChatGPT	wǒ xiān jièshào yīxià er, zhè shì Mǎ xiàozhǎng, zhè wèi shì Wáng jiàoshòu.

ข้อที่	รูปแบบ AI ที่พบ ข้อผิดพลาด	ตัวอย่างข้อผิดพลาดที่พบ
	รูปแบบที่ถูกต้อง	wǒ xiān jièshào yíxià, zhè shì Mǎ xiàozhǎng, zhè wèi shì Wáng jiàoshòu.

จากตารางที่ 3 แสดงให้เห็นว่าตัวอย่างที่ 1 จาก Baidu ประโยค “中午 你去哪儿吃饭?” ถูกถอดเสียงเป็น “zhōngwǔ nǐ qù nǎ er chīfàn?” จุดที่ผิดพลาดคือการเขียนคำว่า nǎ er ซึ่งควรเขียนรวมกันเป็น “nǎr” ตามมาตรฐานการใช้พินอิน

ตัวอย่างที่ 2 จาก Baidu ประโยค “他住哪儿?” ถูกถอดเสียงเป็น “tā zhù nǎ’er?” จุดที่ผิดพลาดคือการเขียนคำว่า nǎ er ซึ่งควรเขียนรวมกันเป็น “nǎr” ตามกฎพินอิน

ตัวอย่างที่ 3 จาก Google ประโยค คือ “六块? 太贵了。便宜点儿吧。” ถูกถอดเสียงเป็น “Liù kuài? Tài guìle. Piányí diǎn er ba.” จุดที่ผิดพลาดคือการเขียนคำว่า diǎn er ซึ่งควรเขียนรวมกันเป็น “diǎnr” ตามมาตรฐานการใช้พินอิน

ตัวอย่างที่ 4 จาก Google ประโยค “你在哪儿学习汉语?” ถูกถอดเสียงเป็น “Nǐ zài nǎ’er xuéxí hànyǔ?” จุดที่ผิดพลาดคือการเขียนคำว่า nǎ er ซึ่งควรเขียนรวมกันเป็น “nǎr” ตามมาตรฐานการใช้พินอิน

ตัวอย่างที่ 5 จาก ChatGPT ประโยค “我先介绍一下，这是马校长，这位是王教授。” ถูกถอดเสียงเป็น “wǒ xiān jièshào yíxià er, zhè shì Mǎ xiàozhǎng, zhè wèi shì Wáng jiàoshòu.” จุดที่ผิดพลาดคือการเขียนคำว่า yíxià er ซึ่งควรเขียนรวมกันเป็น “yíxià” ตามมาตรฐานการใช้พินอิน

ตารางที่ 4 ตารางแสดงตัวอย่างข้อผิดพลาดคำกริยา

ข้อที่	รูปแบบ AI ที่พบ ข้อผิดพลาด	ตัวอย่างข้อผิดพลาดที่พบ
1	ประโยคภาษาจีน	六块? 太贵了。便宜点儿吧。
	Baidu	liù kuài? tài guìle. piányí diǎn er ba.
	รูปแบบที่ถูกต้อง	Liù kuài? Tài guì le. Piányi diǎnr ba.

จากตารางที่ 4 พบว่า ในประโยค “六块? 太贵了。便宜点儿吧。” ถูกถอดเสียงด้วย Baidu เป็น “liù kuài? tài guìle. piányí diǎn er ba.” ข้อผิดพลาดที่ชัดเจนคือคำ

ว่า tài guile ซึ่งไม่มีการเว้นวรรคระหว่างคำว่า guì และ le ทำให้การถอดเสียงไม่เป็นไปตามมาตรฐานพินอินที่ถูกต้อง ในภาษาจีน คำว่า guì le หมายถึง “แพงไปแล้ว” โดยคำว่า guì (แพง) และ le (คำบอกการเปลี่ยนแปลงสถานการณ์) ควรเว้นวรรคเพื่อแสดงความหมายที่ชัดเจนและอ่านได้ง่าย การเขียนติดกันเป็น guile อาจทำให้ผู้อ่านหรือผู้เรียนเกิดความสับสนในการแยกแยะความหมายของแต่ละคำ รูปแบบที่ถูกต้องควรเป็น “Tài guì le.” ซึ่งสะท้อนถึงการใช้พินอินอย่างถูกต้อง ทั้งในด้านโครงสร้างและความชัดเจนของความหมาย

ตารางที่ 5 ตารางแสดงตัวอย่างข้อผิดพลาดการเขียนชื่อสถานที่

ข้อที่	รูปแบบ AI ที่พบ ข้อผิดพลาด	ตัวอย่างข้อผิดพลาดที่พบ
1	ประโยคภาษาจีน Baidu รูปแบบที่ถูกต้อง	我是中国人。你是哪国人？ wǒ shì zhōngguó rén, nǐ shì nǎ guó rén 。 Wǒ shì Zhōngguó rén. Nǐ shì nǎ guó rén?
2	ประโยคภาษาจีน Baidu รูปแบบที่ถูกต้อง	不，他们俩不是留学生。他们都是中国学生。 bù, tāmen liǎ bùshì liúxuéshēng. tāmen dōu shì zhōngguó xuéshēng Bù, tāmen liǎ bú shì liúxuéshēng. Tāmen dōu shì Zhōngguó xuésheng.
3	ประโยคภาษาจีน Google รูปแบบที่ถูกต้อง	不，明天一个外贸代表团去上海参观，我去给他们当翻译。 Bù, míngtiān yīgè wàimào dàibǎo tuán qù shànghǎi cānguān, wǒ qù gěi tāmen dāng fānyì. Bù, míngtiān yí ge wàimào dàibǎotuán qù Shànghǎi cānguān, wǒ qù gūy tāmen dāng fānyì.
4	ประโยคภาษาจีน Google รูปแบบที่ถูกต้อง	都是中国员工吗？ Dōu shì zhōngguó yuángōng ma? Dōu shì Zhōngguó yuángōng ma?
5	ประโยคภาษาจีน ChatGPT รูปแบบที่ถูกต้อง	博物馆在东边，在和平公园和人民广场中间。 Bówùguǎn zài dōngbiān, zài héping gōngyuán hé rénmin guǎngchǎng zhōngjiān Bówùguǎn zài dōngbian, zài Héping Gōngyuán hé Rénmín Guǎngchǎng zhōngjiān.

จากตารางที่ 5 แสดงให้เห็นว่าในกรณีของ Baidu ตัวอย่างที่ 1 จาก Baidu ประโยคว่า “我是中国人。你是哪国人？” ถูกถอดเสียงเป็น “wǒ shì zhōngguó rén, nǐ shì nǎ guó rén。” จุดที่พบข้อผิดพลาด คือ คำว่า zhōngguó rén ซึ่งควรเขียนเป็น “Zhōngguó rén” เพื่อให้ถูกต้องตามกฎการใช้ตัวอักษรพิมพ์ใหญ่ในชื่อประเทศหรือชื่อเฉพาะตามมาตรฐานพินอิน การเขียนติดกันโดยไม่เว้นวรรค เช่น “zhōngguó rén” อาจทำให้เกิดความสับสนในความหมายและการอ่าน

ตัวอย่างที่ 2 จาก Baidu ประโยคว่า “不，他们俩不是留学生。他们都是中国学生。” ถูกถอดเสียงเป็น “bù, tāmen liǎ bùshì liúxuéshēng. tāmen dōu shì zhōngguó xuésēng。” จุดที่พบข้อผิดพลาด คือ คำว่า zhōngguó xuésēng ซึ่งควรเขียนเป็น “Zhōngguó xuésēng” โดยคำว่า Zhōngguó ซึ่งเป็นชื่อประเทศ ควรเริ่มด้วยตัวอักษรพิมพ์ใหญ่เพื่อแสดงถึงความสำคัญของชื่อเฉพาะ

ตัวอย่างที่ 3 จาก Google ประโยคคือ “不，明天一个外贸代表团去上海参观，我去给他们当翻译。” ถูกถอดเสียงเป็น “Bù, míngtiān yīgè wàimào dàibiǎo tuán qù shànghǎi cānguān, wǒ qù gěi tūmen dāng fānyì。” จุดที่ผิดพลาดคือคำว่า shànghǎi ซึ่งควรเขียนเป็น “Shànghǎi” ซึ่งเป็นชื่อเมือง ควรเริ่มด้วยตัวอักษรพิมพ์ใหญ่เพื่อแสดงถึงความสำคัญของชื่อเฉพาะ

ตัวอย่างที่ 4 ประโยคว่า 都是中国员工吗? ถูกถอดเสียงเป็น “Dōu shì zhōngguó yuángōng ma?” จุดที่ผิดพลาดคือ คำว่า zhōngguó ซึ่งควรเขียนเป็น “Zhōngguó” ซึ่งเป็นชื่อประเทศ ควรเริ่มด้วยตัวอักษรพิมพ์ใหญ่เพื่อแสดงถึงความสำคัญของชื่อเฉพาะ

สุดท้าย ในกรณีของ ChatGPT ประโยคว่า “博物馆在东边，在和平公园和人民广场中间。” ถูกถอดเสียงเป็น “Bówùguǎn zài dōngbiān, zài hépíng gōngyuán hé rénmin guǎngchǎng zhōngjiān。” จุดที่ผิดพลาดคือคำว่า hépíng ซึ่งควรเขียนเป็น “Hépíng” เช่นเดียวกับคำว่า Gōngyuán และ Rénmín ที่ต้องเริ่มต้นด้วยตัวอักษรพิมพ์ใหญ่ เนื่องจากเป็นชื่อเฉพาะของสถานที่

ตารางที่ 6 ตารางแสดงตัวอย่างข้อผิดพลาดการขึ้นต้นประโยค

ข้อที่	รูปแบบ AI ที่พบ ข้อผิดพลาด	ตัวอย่างข้อผิดพลาดที่พบ
1	ประโยคภาษาจีน Baidu	我也不会。你想不想学? wǒ yě bù huì. nǐ xiǎng bùxiǎng xué?

ข้อที่	รูปแบบ AI ที่พบ ข้อผิดพลาด	ตัวอย่างข้อผิดพลาดที่พบ
1	รูปแบบที่ถูกต้อง	Wǒ yě bú huì. Nǐ xiǎng bu xiǎng xué?
2	ประโยคภาษาจีน	学校里边有银行吗?
	Baidu	xuéxiào lǐbian yǒu yínháng ma?
	รูปแบบที่ถูกต้อง	Xuéxiào lǐbian yǒu yínháng ma?
3	ประโยคภาษาจีน	老师，让我先说吧。
	Baidu	lǎoshī, ràng wǒ xiān shuō ba.
	รูปแบบที่ถูกต้อง	Lǎoshī, ràng wǒ xiān shuō ba.
4	ประโยคภาษาจีน	我试试可以吗?
	Google	wǒ shì shì kěyǐ ma?
	รูปแบบที่ถูกต้อง	Wǒ shìshi kěyǐ ma?
5	ประโยคภาษาจีน	同学们，明天我们去爬山。
	Google	tóngxuémen, míngtiān wǒmen qù páshān
	รูปแบบที่ถูกต้อง	Tóngxuémen, míngtiān wǒmen qù pá shān.

จากตารางที่ 6 แสดงให้เห็นว่าข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นจากการถอดเสียงพินอินของการขึ้นต้นประโยคในภาษาจีน โดยข้อผิดพลาดส่วนใหญ่เกี่ยวข้องกับการไม่เริ่มต้นคำแรกของประโยคด้วยตัวอักษรพินอินใหญ่ตามมาตรฐานการเขียนพินอิน

ตัวอย่างที่ 1 จาก Baidu ประโยคว่า “我也不会。你想不想学？” ถูกถอดเสียงเป็น “wǒ yě bù huì. nǐ xiǎng bùxiǎng xué?” ข้อผิดพลาดเกิดขึ้นที่คำว่า wǒ ซึ่งเป็นคำแรกของประโยค แต่ไม่ได้เริ่มต้นด้วยตัวอักษรพินอินใหญ่ รูปแบบที่ถูกต้องคือ “Wǒ yě bú huì.” เพื่อให้สอดคล้องกับหลักการเขียนพินอิน ซึ่งตามหลักของการเขียนภาษาอังกฤษหรือพินอินแล้ว ตัวแรกต้องเป็นตัวพินอินใหญ่

ตัวอย่างที่ 2 จาก Baidu ประโยคว่า “学校里边有银行吗？” ถูกถอดเสียงเป็น “xuéxiào lǐbian yǒu yínháng ma?” โดยข้อผิดพลาด คือ คำว่า xuéxiào ซึ่งเป็นคำแรกของประโยค แต่กลับไม่ใช่ตัวอักษรพินอินใหญ่ตามมาตรฐาน รูปแบบที่ถูกต้องคือ “Xuéxiào lǐbian yǒu yínháng ma?” เพื่อให้สอดคล้องกับหลักการเขียนพินอิน ซึ่งตัวแรกต้องเป็นตัวพินอินใหญ่

ตัวอย่างที่ 3 จาก Baidu ประโยคว่า “老师，让我先说吧。” ถูกถอดเสียงเป็น “lǎoshī, ràng wǒ xiān shuō ba.” ซึ่งคำว่า lǎoshī ไม่ได้เริ่มด้วยตัวพิมพ์ใหญ่ ทั้งที่เป็นคำขึ้นต้นประโยค รูปแบบที่ถูกต้องคือ “Lǎoshī, ràng wǒ xiān shuō ba.” การเริ่มต้นคำที่ใช้เรียกบุคคล เช่น Lǎoshī ด้วยตัวพิมพ์ใหญ่นั้นช่วยเน้นย้ำความสำคัญและความชัดเจนในประโยค

ตัวอย่างที่ 4 จาก Google ประโยคว่า “我试试可以吗?” ถูกถอดเสียงเป็น “wǒ shì shì kěyǐ ma?” โดยข้อผิดพลาด คือ คำว่า wǒ ซึ่งเป็นคำแรกของประโยค แต่กลับไม่ใช่ตัวอักษรพิมพ์ใหญ่ตามมาตรฐาน รูปแบบที่ถูกต้องคือ “Wǒ shìshì kěyǐ ma?” เพื่อให้สอดคล้องกับหลักการเขียนพินอิน ซึ่งตัวแรกต้องเป็นตัวพิมพ์ใหญ่

สุดท้าย ตัวอย่างที่ 5 จาก Google ประโยคว่า “我同学们，明天我们去爬山。” ถูกถอดเสียงเป็น “tóngxuémen, míngtiān wǒmen qù páshān” โดยข้อผิดพลาด คือ คำว่า tóngxuémen ซึ่งเป็นคำแรกของประโยค แต่กลับไม่ใช่ตัวอักษรพิมพ์ใหญ่ตามมาตรฐาน รูปแบบที่ถูกต้องคือ “Tóngxuémen, míngtiān wǒmen qù pá shān.” เพื่อให้สอดคล้องกับหลักการเขียนพินอิน ซึ่งตัวแรกต้องเป็นตัวพิมพ์ใหญ่

ตารางที่ 7 ตารางแสดงตัวอย่างข้อผิดพลาดข้อผิดพลาดการใช้อักษรโรมัน

ข้อที่	รูปแบบ AI ที่พบ ข้อผิดพลาด	ตัวอย่างข้อผิดพลาดที่พบ
1	ประโยคภาษาจีน	去北京吗?
	Baidu	qù běi jīng ma?
	รูปแบบที่ถูกต้อง	Qù Běijīng ma?
2	ประโยคภาษาจีน	这是王老师,这是我爸爸。
	Baidu	Zhè shì wáng lǎoshī, zhè shì wǒ bàba.
	รูปแบบที่ถูกต้อง	Zhè shì Wáng lǎoshī, zhè shì wǒ bàba.
3	ประโยคภาษาจีน	我也是。我还常看中文电影和电视剧。你常看吗?
	Baidu	wǒ yě shì. wǒ hái cháng kàn zhōngwén diànyǐng hé diànshì jù. nǐ cháng kàn ma?
	รูปแบบที่ถูกต้อง	Wǒ yě shì. Wǒ hái cháng kàn Zhōngwén diànyǐng hé diànshì jù. Nǐ cháng kàn ma?
4	ประโยคภาษาจีน	你在哪儿学习汉语?
	Google	Nǐ zài nǎ' er xuéxí hànyǔ?
	รูปแบบที่ถูกต้อง	Nǐ zài nǎr xuéxí Hànyǔ?

ข้อที่	รูปแบบ AI ที่พบ ข้อผิดพลาด	ตัวอย่างข้อผิดพลาดที่พบ
5	ประโยคภาษาจีน	我叫张东。
	Google	Wǒ jiào zhāng dōng
	รูปแบบที่ถูกต้อง	Wǒ jiào Zhāng Dōng.

จากตารางที่ 7 แสดงให้เห็นว่าข้อผิดพลาดเกี่ยวกับการใช้อักษรโรมันในพินอินส่วนใหญ่เกิดจากการไม่ใช้ตัวอักษรพิมพ์ใหญ่ในชื่อเฉพาะ เช่น ชื่อสถานที่หรือชื่อบุคคล ซึ่งเป็นข้อบกพร่องที่สำคัญสำหรับการถอดเสียงพินอินที่ต้องการความแม่นยำในบริบทของภาษาจีน

ตัวอย่างที่ 1 จาก Baidu ประโยคว่า “去北京吗？” ถูกถอดเสียงเป็น “qù běi jīng ma?” ข้อผิดพลาดเกิดขึ้นที่คำว่า běi jīng ซึ่งควรเขียนเป็น “Běijīng” ซึ่งควรเขียนให้ถูกต้องตามกฎการใช้ตัวอักษรพิมพ์ใหญ่ที่ขึ้นต้นของตัวอักษรโรมัน เพื่อแสดงว่าเป็นชื่อสถานที่อย่างถูกต้อง

ตัวอย่างที่ 2 จาก Baidu ประโยคว่า “这是王老师,这是我爸爸。” ถูกถอดเสียงเป็น “Zhè shì wáng lǎoshī, zhè shì wǒ bàba.” ข้อผิดพลาดเกิดขึ้นที่คำว่า wáng ซึ่งควรเขียนเป็น “Wáng” เนื่องจากเป็นชื่อเฉพาะของบุคคล การไม่ใช้ตัวพิมพ์ใหญ่อาจทำให้การถอดเสียงขาดความน่าเชื่อถือและลดความชัดเจนในข้อความ

ตัวอย่างที่ 3 จาก Baidu ประโยคว่า “我也是。我还常看中文电影和电视剧。你常看吗?” ถูกถอดเสียงเป็น “wǒ yě shì。wǒ hái cháng kàn zhòngwén diànyǐng hé diànshì jù。nǐ cháng kàn ma?” ข้อผิดพลาดคือคำว่า zhòngwén ซึ่งควรเขียนเป็น “Zhōngwén” เพื่อแสดงถึงชื่อเฉพาะของภาษาจีน การไม่เขียนตัวพิมพ์ใหญ่ทำให้คำดังกล่าวไม่แสดงถึงความหมายที่เป็นทางการ

ตัวอย่างที่ 4 จาก Google ประโยคว่า “你在哪儿学习汉语?” ถูกถอดเสียงเป็น “Nǐ zài nǎ’er xuéxí hànǚ?” โดยข้อผิดพลาดคือคำว่า hànǚ ซึ่งควรเขียนเป็น “Hànyǔ” เนื่องจากเป็นชื่อเฉพาะของภาษาจีน การไม่ใช้ตัวพิมพ์ใหญ่ทำให้คำดังกล่าวดูเหมือนคำธรรมดามากกว่าชื่อเฉพาะ

สุดท้าย ตัวอย่างที่ 5 จาก Google ประโยคว่า “我叫张东。” ถูกถอดเสียงเป็น “Wǒ jiào zhāng dōng.” ข้อผิดพลาดคือคำว่า zhāng dōng ซึ่งควรเขียนเป็น “Zhāng Dōng” โดยใช้ตัวอักษรพิมพ์ใหญ่ทั้งในคำว่า Zhāng (นามสกุล) และ Dōng (ชื่อ) เพื่อให้เป็นไปตามมาตรฐานการเขียนชื่อบุคคลในพินอิน

ตารางที่ 8 ตารางแสดงตัวอย่างข้อผิดพลาดข้อผิดพลาดการเขียนเครื่องหมาย

ข้อที่	รูปแบบ AI ที่พบ ข้อผิดพลาด	ตัวอย่างข้อผิดพลาดที่พบ
1	ประโยคภาษาจีน Baidu รูปแบบที่ถูกต้อง	今天星期二（一、三、四、五、六、天）。 jīn tiān xīng qī èr san sì wǔliù tiān。 Jīntiān Xīngqī' èr (yī、sān、sì、wǔ、liù、 tiān) .
2	ประโยคภาษาจีน Baidu รูปแบบที่ถูกต้อง	请等一会儿。……先生，给您钱。请数数。 qǐng děng yīhuī'er.xiānshēng, gěi nín qián. qǐng shù shù. Qǐng děng yíhuìr. ... Xiānsheng, gěi nín qián. Qǐng shǔshu.
3	ประโยคภาษาจีน Google รูปแบบที่ถูกต้อง	我想买一本《汉英词典》。 Wǒ xiǎng mǎi yī běn “hàn yīng cídiǎn” . Wǒ xiǎng mǎi yì běn 《Hàn-Yīng Cídiǎn》 .
4	ประโยคภาษาจีน Google รูปแบบที่ถูกต้อง	不去，一会儿玛丽来找我。你顺便替我买一盒曲别针 和一本《读者》吧。 Bù qù, yīhuī'er mǎlì lái zhǎo wǒ. Nǐ shùnbìan tì Wǒ mǎi yī hé qūbiézhēn hé yī běn “dúzhě” ba. Bú qù, yīhuìr Mǎlì lái zhǎo wǒ. Nǐ shùnbìan tì Wǒ mǎi yī hé qūbiézhēn hé yī běn 《Dúzhě》 ba.

จากตารางที่ 8 แสดงให้เห็นว่าข้อผิดพลาดเกี่ยวกับการเขียนเครื่องหมายในภาษาจีนที่ถอดเสียงโดยโปรแกรม AI พบว่าข้อผิดพลาดส่วนใหญ่อยู่ที่การใช้เครื่องหมายไม่ตรงตามรูปแบบที่ถูกต้องในภาษาจีน เช่น การเว้นวรรค การใช้ตัวอักษรพิมพ์ใหญ่ และการเขียนชื่อเฉพาะในเครื่องหมายอัญประกาศหรือวงเล็บ

ตัวอย่างที่ 1 จาก Baidu ประโยคว่า “今天星期二（一、三、四、五、六、天）。” ถูกถอดเสียงเป็น “jīn tiān xīng qī èr san sì wǔliù tiān。” ข้อผิดพลาดเกิดขึ้นที่คำว่า xīng qī èr san si wǔliù tiān ซึ่งควรเขียนเป็น “Xīngqī' èr (yī、 sān、 sì、 wǔ、 liù、 tiān) .” เพราะมีการใช้เครื่องหมายวงเล็บที่ไม่ตรงตามมาตรฐาน

ตัวอย่างที่ 2 จาก Baidu ประโยคว่า “请等一会儿。……先生，给您钱。请数数。” ถูกถอดเสียงเป็น “qǐng děng yīhuī'er. xiānshēng, gěi nín qián. qǐng shù shù” ข้อผิดพลาดเกิดขึ้นที่คำ yīhuī'er. xiānshēng, ซึ่งควรเขียนเป็น yíhuìr. ...

Xiānsheng, ตามกฎการใช้เครื่องหมายในภาษาจีน นอกจากนี้ การใช้เครื่องหมาย “...” ระหว่างข้อความควรเว้นวรรคเพื่อความชัดเจน

ตัวอย่างที่ 3 จาก Google ประโยคว่า “我想买一本《汉英词典》。” ถูกถอดเสียงเป็น “Wǒ xiǎng mǎi yī běn “hàn yīng cídiǎn” .” ข้อผิดพลาดคือการใช้เครื่องหมายอัฒประกาศ (“...”) แทนเครื่องหมาย 《...》 ซึ่งควรเขียนเป็น “Wǒ xiǎng mǎi yī běn 《Hàn-Yīng Cídiǎn》 .” เนื่องจากเป็นรูปแบบมาตรฐานในภาษาจีนสำหรับชื่อหนังสือหรือผลงาน

ตัวอย่างที่ 4 จาก Google ประโยคว่า “不去，一会儿玛丽来找我。你顺便替我买一盒曲别针和一本《读者》吧。” ถูกถอดเสียงเป็น “Bù qù, yīhuì’er mǎlì lái zhǎo wǒ. Nǐ shùnbìàn tì wǒ mǎi yī hé qūbiézhēn hé yī běn “dúzhě” ba.” ข้อผิดพลาดคือการใช้เครื่องหมายอัฒประกาศ (“...”) แทนเครื่องหมาย 《...》 ซึ่งควรเขียนเป็น “Bú qù, yīhuìr Mǎlì lái zhǎo wǒ. Nǐ shùnbìàn tì wǒ mǎi yī hé qūbiézhēn hé yī běn 《Dúzhě》 ba.” เนื่องจากเป็นรูปแบบมาตรฐานในภาษาจีนสำหรับชื่อหนังสือหรือผลงาน

ผลการวิจัยพบว่า ข้อผิดพลาดในการถอดเสียงภาษาจีนจากนวัตกรรมปัญญาประดิษฐ์ (AI) ในเครื่องมือแปลภาษา Google Translate, Baidu Translate และ ChatGPT มีจำนวนรวมทั้งสิ้น 120 ข้อผิดพลาด โดยสามารถแบ่งตามประเภทของเครื่องมือที่ใช้ได้ดังนี้: Google Translate พบข้อผิดพลาดจำนวน 36 ครั้ง คิดเป็นร้อยละ 30 Baidu Translate พบข้อผิดพลาดจำนวน 73 ครั้ง คิดเป็นร้อยละ 60.83 และ ChatGPT พบข้อผิดพลาดจำนวน 11 ครั้ง คิดเป็นร้อยละ 9.17

ในด้านประเภทของข้อผิดพลาด พบว่า ข้อผิดพลาดจากโครงสร้างคำที่มี 2 หรือ 3 พยางค์ มีจำนวน 12 ครั้ง คิดเป็นร้อยละ 10 ข้อผิดพลาดเกี่ยวกับส่วนประกอบที่มี 1 พยางค์ที่อยู่ด้านหน้าและด้านหลัง มีจำนวน 34 ครั้ง คิดเป็นร้อยละ 28.33 ข้อผิดพลาดในการใช้คำกริยา พบ 3 ครั้ง คิดเป็นร้อยละ 2.50 ข้อผิดพลาดในการเขียนชื่อสถานที่ พบ 16 ครั้ง คิดเป็นร้อยละ 13.33 ข้อผิดพลาดในการขึ้นต้นประโยค มีจำนวน 25 ครั้ง คิดเป็นร้อยละ 20.83 ข้อผิดพลาดในการใช้อักษรโรมัน พบ 22 ครั้ง คิดเป็นร้อยละ 18.33 และข้อผิดพลาดในการเขียนเครื่องหมาย พบ 8 ครั้ง คิดเป็นร้อยละ 6.67

7. สรุปและอภิปรายผล

การศึกษาค้นคว้าการถอดเสียงสัทอักษรภาษาจีนจากเนื้อหาบทเรียนในหนังสือเรียนภาษาจีน 汉语教程第一册上 (14 บท) และ 汉语教程第一册下 (10 บท) โดยใช้เครื่องมือปัญญาประดิษฐ์ (AI) ได้แก่ Google Translate, Baidu Translate และ ChatGPT พร้อมอ้างอิงความถูกต้องจากเนื้อหาในหนังสือเรียนดังกล่าว และเกณฑ์พื้นฐานการผันคำด้วยพินอินในภาษาจีนกลาง ผลการวิจัยพบว่ามีข้อผิดพลาดรวม 120 ครั้ง โดยแบ่งเป็น Google Translate จำนวน 36 ครั้ง (30%), Baidu Translate จำนวน 73 ครั้ง (60.83%) และ ChatGPT จำนวน 11 ครั้ง (9.17%)

เมื่อเปรียบเทียบข้อผิดพลาดในแต่ละประเภท พบว่าข้อผิดพลาดที่เกิดจากโครงสร้างคำที่มี 2 หรือ 3 พยางค์ รวมทั้งหมด 12 ครั้ง (10%) โดย Baidu พบ 6 ครั้ง Google Translate พบ 3 ครั้ง และ ChatGPT พบ 3 ครั้ง ขณะที่ข้อผิดพลาดในส่วนประกอบคำที่มี 1 พยางค์อยู่ด้านหน้าและด้านหลังมีจำนวนรวม 34 ครั้ง (28.33%) โดยพบใน Baidu 15 ครั้ง Google Translate 15 ครั้ง และ ChatGPT 4 ครั้ง

นอกจากนี้ ข้อผิดพลาดในหมวดคำกริยาพบรวม 3 ครั้ง (2.50%) และข้อผิดพลาดในการเขียนชื่อสถานที่พบรวม 16 ครั้ง (13.33%) โดย Baidu พบ 7 ครั้ง Google Translate 7 ครั้ง และ ChatGPT 2 ครั้ง ข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นในการขึ้นต้นประโยคมีทั้งหมด 25 ครั้ง (20.83%) โดย Baidu พบ 23 ครั้ง และ Google Translate 2 ครั้ง ส่วน ChatGPT ไม่พบข้อผิดพลาดในประเด็นนี้ ในด้านการใช้อักษรโรมัน พบข้อผิดพลาดรวม 22 ครั้ง (18.33%) โดย Baidu มีข้อผิดพลาด 17 ครั้ง Google Translate 5 ครั้ง และ ChatGPT ไม่พบข้อผิดพลาด ข้อผิดพลาดเกี่ยวกับการเขียนเครื่องหมายพบรวม 8 ครั้ง (6.67%) โดย Baidu พบ 4 ครั้ง Google Translate 3 ครั้ง และ ChatGPT 1 ครั้ง

ผลการศึกษานี้สะท้อนให้เห็นถึงข้อจำกัดของเครื่องมือปัญญาประดิษฐ์ (AI) ในการถอดเสียงภาษาจีน โดย Baidu Translate มีข้อผิดพลาดมากที่สุด รองลงมาคือ Google Translate และ ChatGPT ตามลำดับ การเปรียบเทียบข้อผิดพลาดในแต่ละประเภทพบว่า ปัญหาส่วนใหญ่เกิดจากการเว้นวรรคระหว่างพยางค์ในคำที่ควรเขียนติดกัน เช่น คำว่า 银行 (yínháng) แปลว่า “ธนาคาร” และ 图书馆 (túshūguǎn) แปลว่า “ห้องสมุด” รวมถึงการเว้นวรรคผิดในคำที่ควรแยกกัน เช่น คำว่า 看书 (kàn shū) แปลว่า “อ่านหนังสือ”

นอกจากนี้ยังพบว่า ChatGPT มีแนวโน้มที่จะทำงานได้ดีกว่าเครื่องมือแปลภาษาอื่นในหลายประเภท ข้อผิดพลาด อย่างไรก็ตาม ยังพบข้อผิดพลาดในบางกรณี เช่น การแยกคำที่ควรเขียนติดกัน ซึ่งแสดงถึงความจำเป็นในการปรับปรุงและพัฒนาเทคโนโลยีในอนาคต

ผลการวิจัยนี้สามารถนำไปใช้ในการพัฒนานวัตกรรมแปลภาษาให้มีความแม่นยำและประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น รวมถึงช่วยให้ผู้เรียนภาษาจีนเลือกใช้เครื่องมือแปลที่เหมาะสมกับการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากนี้ยังเผยให้เห็นข้อจำกัดของ AI ในการถอดเสียงภาษาจีน ซึ่งเป็นข้อมูลสำคัญต่อการพัฒนาเทคโนโลยีแปลภาษาและการสื่อสารข้ามภาษาในอนาคต

8. ข้อเสนอแนะต่อการประยุกต์ใช้ผลการวิจัยและการต่อยอดการวิจัย

ผลการวิจัยนี้สามารถประยุกต์ใช้ในการเรียนการสอนภาษาจีนได้เป็นอย่างดี โดยเฉพาะในบริบทที่ผู้เรียนพึ่งพาเครื่องมือปัญญาประดิษฐ์เพื่อช่วยในกระบวนการเรียนรู้ การนำผลการศึกษานี้ไปเผยแพร่ให้ครูและผู้อบรมทราบถึงข้อจำกัดของเครื่องมือแปลภาษาต่างๆ จะช่วยให้พวกเขาสามารถออกแบบการสอนที่เหมาะสม โดยแนะนำให้ผู้เรียนใช้เครื่องมือแปลภาษาในลักษณะที่เป็นตัวช่วยเบื้องต้นเท่านั้น และพัฒนาแนวทางการเรียนรู้ที่เน้นการตรวจสอบความถูกต้องของผลลัพธ์ที่ได้จากเครื่องมือดังกล่าวเพื่อให้เกิดความเข้าใจในเชิงลึกเกี่ยวกับการใช้งานพินอินอย่างถูกต้อง ในด้านการพัฒนาเทคโนโลยีแปลภาษา ข้อมูลจากการวิจัยครั้งนี้สามารถใช้เป็นข้อมูลพื้นฐานสำหรับนักพัฒนาและผู้สร้างสรรค์เทคโนโลยี AI เพื่อนำไปปรับปรุงและแก้ไขจุดอ่อนที่พบ โดยเฉพาะการปรับปรุงอัลกอริทึมให้สามารถแยกแยะบริบทของคำและการเว้นวรรคได้ดียิ่งขึ้น การพัฒนาความสามารถในการถอดเสียงให้ตรงตามมาตรฐานพินอินที่เป็นสากล รวมถึงการลดข้อผิดพลาดที่เกี่ยวข้องกับการใช้อักษรโรมันและเครื่องหมายให้เหมาะสมกับบริบทของประโยค

สำหรับการต่อยอดงานวิจัยในอนาคต ควรขยายขอบเขตของเนื้อหาและบริบทที่ใช้ในการทดลอง เช่น การนำบทสนทนาจากสถานการณ์จริงหรือข้อความจากแหล่งอื่นๆ ที่มีความซับซ้อนมากขึ้นมาวิเคราะห์เพิ่มเติม เพื่อให้เห็นภาพรวมของข้อจำกัดของเครื่องมือแปลภาษาในบริบทที่หลากหลาย นอกจากนี้ควรศึกษาเปรียบเทียบเครื่องมือแปลภาษาจีนอื่นๆ ที่ยังไม่ได้รวมอยู่ในงานวิจัยครั้งนี้ เพื่อให้ได้ข้อมูลที่ครอบคลุมและสามารถสรุปถึงประสิทธิภาพของเทคโนโลยีในปัจจุบันได้อย่างรอบด้าน

บรรณานุกรม

- Charoensuk, N. (2018). The impact of using Chinese phonetic transcription on Thai learners' pronunciation. *Journal of Humanities, Srinakharinwirot University*, 34, 121–134. (in Thai)
- Electronic Transactions Development Agency. (2021, May 22). *Artificial intelligence in government services*. <https://www.eta.or.th/th/Useful-Resource/Knowledge-Sharing/Articles/AI-in-Government-Services.aspx> (in Thai)

- He, Z. (2015, July 31). *Baidu Translate: Research and products*. In *Proceedings of the ACL 2015 Fourth Workshop on Hybrid Approaches to Translation (HyTra)* (pp. 61–62). Association for Computational Linguistics. <https://aclanthology.org/W15-4110.pdf> (in English)
- Ketphan, K. (2016). Attitudes, behaviors, and problems in using Google Translate. *Journal of Liberal Arts, Ubon Ratchathani Rajabhat University*, 8(2), 147–158.
<https://so03.tci-thaijo.org/index.php/journal-la/article/download/61858/50987/143556> (in Thai)
- Khawbanpaew, K. (2022). An analysis of problems and quality assessment of Thai-Chinese translation using Baidu Translate and Google Translate. *Journal of Liberal Arts, Maejo University*, 10(1), 109–133. (in Thai)
- Liu, X. (2010). *Introduction to teaching Chinese as a foreign language*. Beijing Language and Culture University Press. (in Chinese)
- National Standard GB/T 16159-2012. (2012). *Hanyu pinyin zheng cifa jiben guize*[Basic Rules of Hanyu Pinyin Orthography].
https://www.sycm.edu.cn/display_son.aspx?DWid=141&Nid=28555&Vid=-1
- Pan, Y., & Li, H. (2022). Error analysis of Pinyin and lexical translation in online machine translation tools. *Chinese Language Education and Technology Journal*, 9(2), 41–52.
- Phisetsakunwong, B. (2015). *A problem of pronouncing Chinese phonetic alphabets of Kanchanaburi Rajabhat University students* [Research report]. Kanchanaburi Rajabhat University. (in Thai)
- Royal Society of Thailand. (2020). *Dictionary of linguistic terms (Royal Institute edition)*. Royal Society of Thailand. (in Thai)
- Wannasinthop, S. (2011). *A study of factors affecting the pronunciation of consonants, vowels, and tones in Mandarin Chinese among students majoring in Chinese and Traditional Chinese Medicine at Huachiew Chalermprakiet University*.
<https://dric.nrct.go.th/Search/SearchDetail/249129> (in Thai)
- Yang, H. (Ed.). (2006). *Hanyu jiaocheng yi shang (Di san ban.)* [Chinese Course, Book 1A (3rd ed.)]. Beijing Language and Culture University Press. (in Chinese)
- Yang, H. (Ed.). (2006). *Hanyu jiaocheng yi xia (Di san ban.)* [Chinese Course, Book 1B (3rd ed.)]. Beijing Language and Culture University Press. (in Chinese)
- Yu, L. (2024). Lexical diversity and syntactic complexity in ChatGPT translations. *Foreign Language Teaching and Research*, 56(2), 297–307+321.
<https://doi.org/10.19923/j.cnki.fltr.2024.02.005> (in Chinese)
- Zhang, L. (2023). A comparative analysis of translation accuracy between Google and Baidu Translators in Chinese–English contexts. *Modern Linguistics*, 6(3), 74–85.
- Zhong, Y., & Chulniam, N. (2023). The study of students’ reading ability in Mandarin through a blended supplementary learning arrangement together with the Mandarin phonetic reading skills exercise (Pinyin). *MBU Education Journal*, 11(2), 11–20. (in Thai)



LEARNING AND TEACHING THE CHINESE PARTICLE “啊” IN NON-INTERROGATIVE SENTENCES: EVIDENCE FROM THAI LEARNERS

Mongkhon Chaiarram¹; Zhiguo Wang^{2*}

¹⁻² School of Liberal Arts, University of Phayao, Phayao 56000 Thailand

ARTICLE INFO

Received: 08-Jan-26

Revised: 16-Feb-26

Accepted: 10-Mar-26

Keywords:

*sentence-final particle “啊”;
acquisition patterns;
explicit instruction;
Thai university learners*

ABSTRACT

The acquisition of the Chinese sentence-final particle “啊” in non-interrogative contexts remains challenging for foreigners. However, thorough research on Thai university learners is still lacking. This study analyzes Thai learners' acquisition patterns and error types when employing “啊” and evaluates the effectiveness of explicit instruction designed to address these challenges. Using an embedded mixed-methods approach, learner oral data were first analyzed to discover the functional distribution of “啊” and common systematic errors. A controlled experiment with a pre-test, post-test, and delayed post-test then compared explicit function-focused instruction to normal instruction. Results revealed a clear acquisition gradient among Thai learners: exclamation was acquired most easily, followed by reminder, explanation and mitigation. Significant and long-lasting gains in pragmatic appropriateness and functional correctness were made by learners who received explicit instruction. The study contributes to interlanguage pragmatics and provides empirically grounded pedagogical recommendations for teaching the non-interrogative sentence-final particle “啊” to Thai learners.

¹ Lecturer, Chinese major. E-mail: mongkhon.ch@up.ac.th

² Lecturer, Chinese major. E-mail: zhiguo.wa@up.ac.th

* Corresponding Author

泰国汉语学习者非疑问句末语气词“啊”的习得及教学研究

赵丰^{3*}; 王志国^{4**}

泰国 碧瑶府 碧瑶大学 人文学院 邮编 56000

收稿日期 2026. 1. 8

修回日期 2026. 2. 16

接收日期 2026. 3. 10

摘要

汉语非疑问句末语气词“啊”的习得是外籍汉语学习者的难点之一。针对泰国高校汉语学习者如何习得该语气词，目前仍缺乏系统性研究。本研究旨在探讨泰国汉语学习者习得语气词“啊”的模式与偏误特征，并检验针对这些学习难点设计的显性教学干预的有效性。研究采用嵌入式混合方法。首先，通过情景诱导收集学习者的口语语料，分析其使用“啊”的功能分布与偏误类型。随后，开展一项包含前测、后测与延迟后测的对照教学实验，比较接受显性功能教学的实验组与进行常规教学的对照组之间的差异。结果显示，泰国汉语学习者对“啊”各功能的习得呈现清晰的梯度，即呈现“感叹 > 提醒 ≈ 解释 > 缓和”的功能习得梯度，其系统性偏误可归因于母语语用迁移。实验表明，实验组在使用“啊”的功能准确率与语用得体度上均取得了显著且持续的提升。研究为语际语用学提供了理论启示，也为针对泰国学习者的非疑问句末语气词“啊”的教学提供了基于实证的教学建议。

关键词：句末语气词“啊”、习得模式、显性教学、泰国大学生

³ 讲师，中文专业。邮箱：mongkhon.ch@up.ac.th

* Mongkhon Chairram

⁴ 讲师，中文专业。邮箱：zhiguo.wa@up.ac.th

** 通讯作者

1. 引言

语气词是汉语表达情感态度、维持话语连贯和实现语用功能的关键语法手段，其习得是二语学习者掌握语用能力的重要指标之一（Sun, 2002）。从语气词的数量看，“啊”是最为常见的句末语气词，它具有广泛性、复杂性等特点。Lyu（1999）认为，“啊”的基本功用是“附着在句末，表示各种语气”。在非疑问句中，“啊”还发挥着感叹、提醒、确认、说明缘由、缓和语气等诸多细微又重要的语用功能，这些语用功能的实现与语调、重音等密切结合，使“啊”的正确理解和恰当使用成了汉语学习者，尤其是中高级阶段学习者的一大难点（Qi, 2002）。此外，“啊”还是语篇组织和人际互动两种功能的结合体，在陈述、祈使和感叹的句尾都可以出现，它能够体现信息的新旧状态，并通过声调的微小变化来传达说话人对命题的态度或者给听话人的情感关照（Wang, 2020）。

当前，国际中文教学的语气词习得研究已取得初步成果，但研究焦点集中于疑问语气词“吗”和表建议或揣测的“吧”（Ding, 2017; Li, 2020）。相较之下，对非疑问句末语气词“啊”的系统性习得研究，特别是基于口语语料的实证分析，仍存在显著空白。这一研究缺口在国别化研究中尤为凸显。泰国拥有东南亚最大的汉语学习群体，据泰国高等教育委员会（2023）年统计，全国修读汉语专业的高校学生逾 4.7 万人，其中约 60% 处于中级水平。泰语拥有一套丰富的情态词系统，如 *uə*，它在功能上与汉语“啊”存在部分交叉但又不完全对等（Pan, 2011）。这种类型学上的相似性可能诱发大量的母语语用迁移，导致泰国汉语学习者在使用“啊”时产生系统性偏误，如缺省、冗余和误代（Huang, 2019）。基于 HSK 动态作文语料库的进一步搜索结果表明，泰国汉语学习者对“啊”的误用率高达 39%，其中，存在“以‘吧’代‘啊’”现象的比例达 42%，而存在“句末双重语气词”现象的比例达 24%（Xue, 2021）。虽然前人已做了大量研究，但是缺乏基于口语语料的研究，对泰国汉语学习者习得“啊”的功能分布及偏误类型进行定量、定性结合的研究。

在以往的二语语用教学研究中，元语言意识被发现对习得语用特征很重要。Taguchi（2015）指出，对于一些语用语言特征，如语气词，显性教学通常可以带来更显著的效果，比如直接解释功能规则，讲解元语言知识和提供对比性操练等都比单纯的输入式习得更有效。那么，针对泰国学习者“啊”的习得难点，如果设计一个短时集中的显性教学方案，是否能够提高他们正确使用功能的能力以及提高语用得体的度，以及这种教学效果是否可以保持，都需要严格控制的教学实验才能回答这些问题。

本研究在理论上，首次把汉语语气词习得研究和泰国学习者母语的语用特征系统地对接起来，丰富了语际语用学的理论内容；在方法上，利用口语语料分析与人控教学实验相融合的混合研究途径，改进了研究结论的生态效度和内在效度；在实践中，研究成果将为编写面向泰国学生的汉语教材、汉语课堂及汉语测试评价等提供更精确的实证依据和可行性的教学建议。

2. 研究目的

一是通过研究泰国高校准中级汉语学习者的诱导性口语产出语料,全面研究其在非疑问句末使用“啊”的功能分布特点,偏误类型及其母语迁移特点。

二是运用前测、后测、延迟后测实验,研究短时显性功能教学对提高学习者使用“啊”功能准确性与语用得体的显著性和持久性。

3. 文献综述

3.1 非疑问句末语气词“啊”的功能分类研究

汉语本体研究对语气词“啊”功能展开了多角度、深层面的探讨,普遍认同“啊”的根本功能是传达说话人的情感态度并协调话语关系(Qi,2002)。非疑问句当中,“啊”的功能比较复杂,Lyu(1999)对非疑问句末尾的“啊”的功能归类如下:(1)解释或者提醒;(2)请求、催促或者命令;(3)惊异或者赞叹;(4)列举事情之后。这些都形成了教学语法基础。

进一步研究还从话语分析和语用学的角度细分了功能。Chu(1998)认为“啊”的实质是缓和语气,通过增加话语的弹性和灵活性维持听说者之间的人际关系。比如说,在陈述句末加上“啊”,可以减弱肯定的语气;在感叹句末加“啊”,可以让情感更饱满。Liu等(2001)重点说明了“啊”在特定情境下的变式功能。比如提醒对方注意、表示同意、用于停顿处,引起注意。

综合现有研究,本文重点考察泰国汉语学习者在四种典型非疑问句中“啊”的习得情况。

- 1) 感叹功能:抒发强烈感情,如“这风景太美了啊!”
- 2) 提醒功能:唤起听话人对某事的关注,例如“明天有考试啊,别忘了。”
- 3) 解释功能:对前述内容予以解释或说明理由,如“我不能去了,身体不舒服啊。”
- 4) 缓和功能:缓和命令、建议或批评的语气,如“你走快一点啊。”

3.2 语气词的二语习得与教学研究

对于二语学习者来说,语气词习得是一个难以克服的问题。由于语气词语法化程度高、语用功能较强,并且常常缺乏与之对应的母语(Ding,2017)。

从迁移角度而言,如果目标语中语气词的功能与母语中的某个项目重合或相交,则容易产生语用上的迁移。Li(2001)曾提到中国学生在英语情态词的学习中会出现基于汉语思维的习惯迁移,相反外语学生学习汉语语气词时母语的语用系统也会对其产生重大影响。正迁移会促进习得,负迁移会造成偏误。例如Pan(2011)提到过,泰语语气词 *นะ* 在缓和语气上类似于汉语的“啊”,会对泰国学生学习“啊”造成影响。

输入频率与语义透明度会影响习得顺序, Li(2020)对“吧”的习得研究结果显示, 功能越明确、输入频率越高, 越早习得, 而“啊”功能空灵、依附语境, 习得比“吗”、“吧”更晚。

3.3 显性教学研究现状

显性教学作为二语教学的主要方法之一, 其有效性在语用习得领域得到了理论支持与实证验证。从理论上讲, 显性教学主要依托注意假说和技能习得理论。注意假说认为有意识的注意是将输入转化为吸收的必要条件, 而显性教学能有效引导学习者注意目标语言形式及其功能 (Schmidt, 2001)。技能习得理论认为语言能力的获得需经历从有意识的陈述性知识到自动化的程序性知识的转化过程, 而显性教学结合针对性练习正可促进这一转化 (DeKeyser, 2015)。

关于显性教学的效果, 实证研究提供了有力的支持。Taguchi (2015)的元分析表明, 如果针对语用特点实施显性教学, 比如元语用解释, 语用对比练习, 语用情境练习, 则与隐性学习相比, 可以更好地提升学习者的语用能力。在汉语作为第二语言的语境下, 研究也初步证实了显性教学对特定语用项目, 如间接拒绝、称呼语的习得具有积极促进作用 (Wu, 2007)。但是把显性教学专门用于汉语语气词且针对某国别学习者的例子则比较少见。

3.4 泰国学习者汉语语气词习得研究现状

泰国是国际中文教育的主要地区之一, 然而针对泰国学习者汉语语气词习得的深入研究却较少, 相关研究呈现出两大特点。

第一, 偏误分析侧重于宏观分析而缺少微观个案研究。很多研究会提到语气词, 比如 Chen (2006)、Huang (2019)对泰国学生汉语学习的普遍偏误进行综述时, 提到了语气词, 但是将它们当做一类现象来概括, 并没有对单个语气词, 如“啊”的功能系统做详细的解析。

第二, 现有研究集中在“吗”“吧”。如有研究专门探讨泰国学生疑问句中“吗”的偏误。而专对“啊”的研究散落于学位论文里, 样本文本少、任务单一且均以书面材料为主。Wang (2021)分析了 40 名泰国学生的口语语料后发现“啊”使用正确率是母语者的一半, 但无功能分类, 未涉及到迁移。

可见, 关于泰国学习者非疑问句末“啊”的习得, 结合口语语料分析和教学实验的综合性研究还处于空白阶段。

3.5 研究假设

基于上述文献综述, 本研究提出以下两个假设:

H1 为母语迁移假设。泰国学生在非疑问句末使用“啊”时, 其偏误模式, 如过度使用于缓和语境、回避用于感叹语境, 将系统性地反映其母语情态词的语用规则, 表明存在显著的语用负迁移。

H2 为教学有效性假设。与接受常规教学的对照组相比,接受短时、显性功能教学的实验组泰国学生在使用“啊”的功能准确率和语用得得体度上将有显著提高,且该效果在延迟后测中仍能保持,预计将达到中等及以上效应量。

4. 研究方法

4.1 研究对象

本研究采用目的性抽样随机分组的方法确定研究对象。研究对象来自泰国北部一所知名高校汉语专业的三年级学生,共 60 人。选择该群体的原因是他们已完成 4 个学期的汉语必修课学习,累积学习时长在 400 小时左右,词汇量为 1500 个左右,汉语水平平均处在 HSK3 级 HSK4 级之间,属于准中级汉语水平。他们在学习阶段、课程设置与学时上具有高度同质性,能有效控制因水平差异过大带来的干扰,符合教学实验对内部效度的要求。作为准中级汉语水平学习者,他们正处于语用能力发展的关键期,是研究语气词习得的理想对象。这些调查对象的语言发展重点已经逐步从“正确性”转向了“得体性”,在确保实验控制与操作可行性方面是适宜的。

研究对象随机分为两组。一是实验组(30人):进行对非疑问句末语气词“啊”的显性功能教学。二是对照组(30人):在相同的时间段上进行普通汉语综合课教学,不进行对非疑问句末语气词“啊”这一功能的教学。为了确保随机化分组的可信度,对两组被试的功能准确率前测独立样本 t 检验结果发现两组之间没有显著的差异,因此实验组和对照组在实验前是在同一个习得水平。

4.2 研究设计与步骤

本文核心为一项包含前测、后测的教学实验,在后测两周之后增加延迟后测,考察教学效果的持续性。整个研究持续时间为五周,具体流程图如图 1 所示。实验组和对照组都在同一个主讲教师的操作下进行,尽可能地控制实验过程中的外变量。唯一的区别在于不同的教学干预内容。

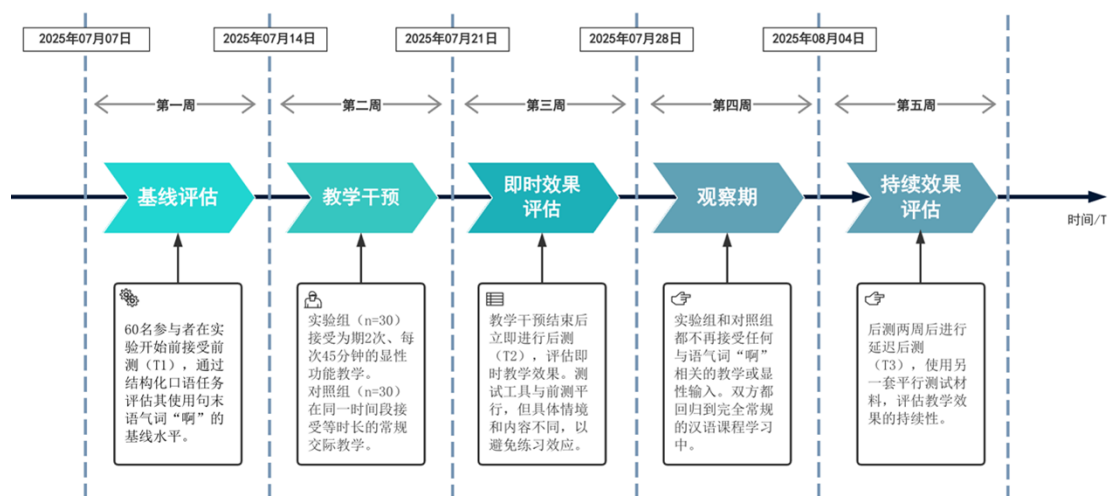


图 1 研究流程与数据收集时间线 (作者自制)

研究采用了严格控制的实验研究设计。研究周期为五周,从 2025 年 7 月 7 日开始,整个实验分为五个阶段。

第一阶段:基线评估(第 1 周)

60 名研究对象在实验前完成前测(T1),进行基于结构的口语任务来了解他们使用非疑问句末语气词“啊”的基础水平。任务包含:情景对话任务、语篇完成任务、元语用判断任务。

第二阶段:教学干预(第 2 周)

实验组开展两次,每次 45 分钟的显性功能教学,内容为:功能、形式的映射讲解,汉泰比较以及情境化练习。对照组在相同时间段里,进行同样时长的普通交际教学,内容围绕话题讨论,词汇扩展练习以及交际策略训练。

第三阶段:即时效果评估(第 3 周)

在教学干预结束后立刻进行后测(T2),来评价教学即时效果,测试工具使用前测的工具,但情境和具体问题不一样,以此防止练习效应的发生。

第四阶段:观察期(第 4 周)

这一周实验组和对照组的研究对象都在上常规的汉语综合课,学习新的语法、词汇、课文等。此时的研究要保证在这周教学里,老师不会刻意地用或者讲语气词啊。同时,研究可以在这期间做 T2 数据转录编码分析等工作。

第五阶段:持续效果评估(第 5 周)

延迟后测(T3)于后测两周后进行,采用另一套平行测试材料评估教学效果的持续性。

4.3 研究工具与方法

一是口语语料。

为了获得可以客观反映学习者语用能力的口语样本,研究设计了一个结构化的诱导任务。该任务设计了 12 个贴近学生日常生活的情景,意在诱发一种特定的目标功能(感叹、提醒、解释、缓和各 3 个)。每个情景均以泰语的形式呈现,以便研究对象完全理解情景语境的要求,如诱发“缓和功能”的情景是“你想向同桌借一支笔,但是你想避免让同桌觉得你总是依赖他/她。请说一句话。”

此任务同时作为前测(T1)、后测(T2)和延迟后测(T3)的口语产出部分。为避免练习效应,三次测试使用了三套不同的情景材料。这三套材料在情景复杂度、词汇难度及目标功能出现的概率上经过严格把控。在设计阶段,确保每套材料包含相同数量的情景,且诱发感叹、提醒、解释、缓和四种功能的情景数量均相等。同时,研究还控制了情景对话的平均句长、词汇的 HSK 等级分布,确保目标功能“啊”的出现为语境所自然诱发,而非强制嵌入。在验证阶段,研究邀请了一位汉语教师及两位汉语母语者,对三套材料的总体难度和目标功能诱发的自然度进行了独立评估。评估结果显示,三套材

料在难度和自然度上均无显著差异。

二是教学干预材料。

实验组的教学干预基于显性元语用教学与技能习得理论进行设计,核心意图是帮助学生建立清晰的“形式——功能——语境”映射。教学材料围绕这一目标,构建了一个系统的教学模块。其核心教学框架与流程如图2所示。

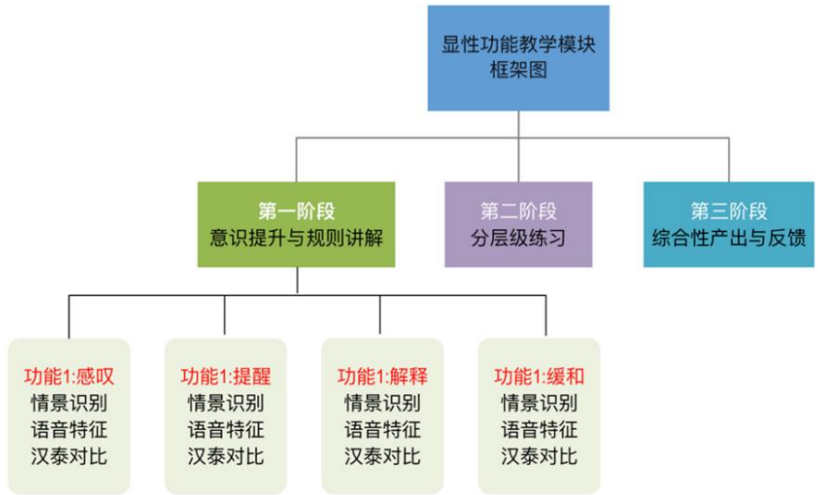


图2 显性功能教学模块框架图 (作者自制)

接下来, 本文将对实验组的显性功能教学的三个阶段进行详细阐述。

第一阶段 意识提升与元语用规则讲解

该阶段的目的是引入“啊”的语用功能概念, 帮助学习者理解, “啊”不仅仅只表示感叹。教学使用的材料为 PPT 及其他教学工具。教师首先播放两段对话 (音频和文字), 内容一致, 仅一句之差:

A: “今天天气真好。”

B: “今天天气真好啊。”

教师提问引导: “你觉得 B 在说这句话时, 心情和态度有什么不一样? 听起来有什么不同?” 目的是让学生初步感受“啊”的语用效果。随后, 教师明确告诉学生本节课的学习目标, 即掌握句末“啊”在非疑问句中的四种常见功能, 并能在适当的情境中使用。其次, 教师使用功能、形式映射图表教学。该表以直观的表格形式呈现汉语“啊”的四种核心功能、典型语境、例句及对应的语音特征, 并与泰语中功能相近的语气词 *นะ* 进行对比, 列出异同, 帮助学生建立清晰的形式、功能联结。具体如下表所示。

表 1 非疑问句末语气词“啊”的功能、形式映射表

功能	感叹	提醒	解释	缓和
语用意义与目的	表达强烈的情感，如赞叹、惊讶、感慨。	提醒对方注意某个已知或可能忽略的事实，引起关注。	对前述情况或问题提供原因、理由或说明，带有申明的意味。	使命令、请求、建议或批评的语气变得柔和、委婉。
典型语境	与“太”“真”“多么”“极了”等程度副词搭配。	与“小心”“注意”“看”“别忘了”等词语共现。	常用于回答“为什么”或补充说明理由的句子中。	用于祈使句或表达观点的句子，使话语不刺耳。
例句	这儿的风景太美了啊！ 你中文说得真好啊！	明天要下雨，记得带伞啊。 你是学生啊，学习最重要。	A: 怎么不吃？ B: 我吃饱了啊。 我不能去聚会了，因为要考试了啊。	你走快一点啊。 (缓和命令) 帮我一下啊。(缓和请求)
语音特征	音调通常较低，音长延长，气息饱满。	音调平缓或轻微上扬，起话语标记作用，引起听者注意。	音调平稳，语气肯定，音强稍强。	音调轻柔，音高略降，整体音量减小。
泰语近似对应词	จัง จริง	นะ	ละ ลี	นะ เวย์
主要差异与学习提示	汉语“啊”感叹范围更广。泰语จัง 常用于口语，表示“很，非常”，语气更强。 提示：在表达强烈赞叹或惊讶时，可尝试使用“啊”。	泰语นะ 也常用于句末表提醒、告知，语气柔和。 提示：当你想温和地提醒对方时，可以考虑用“啊”。但要注意，可能导致“啊”的冗余。	泰语ละ 可用于陈述事实或结果，有“就是这样”的含义，与“啊”的解释功能部分重合。ลี 带有更强的强调意味。 提示：在解释原因、说明情况时，句末加“啊”使语气更自然。	泰语นะ 具有缓和功能，使请求、建议更礼貌。เวย์ 则用于缓和批评。 提示：当你觉得自己的话太直接、想让它听起来更客气时，句末加“啊”是非常有效的策略。

第二阶段 分层级练习材料

练习材料应遵循从理解性、控制性到交际性的递进原则。

首先是理解性练习材料,可使用听力辨异任务。教师使用多组音频。每组包含两个句子,区别在于是否有“啊”或使用了其他语气词。例如:

A: “这样做不对。”

B: “这样做不对啊。”

学生听录音,判断哪句话听起来更委婉、更惊讶、更像提醒,并说明理由。该任务训练学生对“啊”语用功能的听觉敏感度。

其次是控制性练习材料,教师可使用情境填空与选择任务。教师提前准备多张卡片或纸条,上面提供简短情景描述,后面有句子,要求学生判断该语境下是否适合加“啊”。例如:

情景: 朋友告诉你一个你早就知道的消息。

句子: 我早知道()。

选项: A. 加“啊” B. 不加 C. 加“吧”

学生独立完成,然后小组讨论,教师点评。此任务强化形式——功能——语境的联结。

最后是产出性练习材料,教师可使用完成句子与转换任务。上课时,教师提供情景和句子的前半部分,要求学生用恰当的语气完成句子。例如:

情景: 你的朋友因为一件小事很生气,你想让他平静下来。

句子: 你别着急,(慢慢说)_____。

教师鼓励学生产出“慢慢说啊。”,并注意使用缓和的语调。

第三阶段 综合性交际产出与反馈

该阶段,教师使用角色扮演任务卡辅助完成教学。任务卡上写有需要运用“啊”进行交际的场景。例如:“任务: 你的室友学习时放音乐。请委婉地提醒他/她。(要求: 使用‘啊’使你的话听起来更友好)”。

学生根据任务,两人一组进行角色扮演并录音。教师随堂指导,并提供反馈。反馈不限于“对不对”,而应为“好不好”“合不合适”。例如,不说“你这里忘了加‘啊’”,而是说“如果你在这里加一个‘啊’,比如‘声音能不能小一点啊?’,你觉得听起来会不会更客气一些?”这种反馈方式促使学生自己进行语用决策。

对照组则在相同课时内使用常规材料进行与语气词无直接关联的交际活动,如话题讨论、游戏等,确保语言接触总量相等。

三是测试方法。

本文采用多维度测试方法,通过量化指标与质性分析相结合的方式,全面评估泰国汉语学习者对非疑问句末语气词“啊”的习得情况。测试主要围绕两个核心变量展开:

功能准确率与语用得体的度。

首先是功能准确率的测试。功能准确率作为核心的量化指标，其测试过程遵循严格的流程。首先，由两名专业的国际中文教师对转写文本进行独立标注。标注过程分为两个阶段：

第一阶段为目标语境识别。教师根据预先制定的操作化定义，判断每个话轮中是否存在需要使用“啊”的语境。识别标准基于以下特征：①话语的交际功能属于感叹、提醒、解释或缓和中的任一类别；②该语境下母语者使用“啊”的概率超过80%。

第二阶段为产出形式分类。在已识别的目标语境下，对泰国学习者的实际产出进行分类：①正确使用（在目标语境下恰当地使用“啊”）；②缺省（该用而未用）；③误代（使用其他语气词如“吧”等）；④冗余（在不该使用的语境中使用）。

其次是语用得体的度的调查。该调查通过外部评定的方式测试。研究邀请两位具有8年以上国际中文教学经验的教师担任评分员，他们均不知晓实验分组情况。评分采用李克特5点量表，评分标准涵盖三个维度：语境適切性（语气词使用是否符合语境要求）、情感匹配度（语气词能否准确传递说话人情感）和交际效果（是否有助于和谐交际）。评分前对教师进行培训，统一评分标准。为检验评分者间信度，研究分析了评分员对全部有效样本评分的组内相关系数。分析结果显示，评分者间信度极佳，ICC值为0.91，高于0.70标准（Koo & Li, 2016），表明两位评分员的评判具有高度一致性。最终得分取两位教师赋分的平均值。

表2 评分者间信度分析结果

模型	类型	ICC 值	95%置信区间
双向随机效应	绝对一致性	0.91	[0.88, 0.93]

4.4 数据分析方法

数据分析将针对研究目的分别采用量化与质性相结合的策略。

针对第一个研究目的，首先运用描述性统计呈现前测语料中“啊”的总体使用率、各功能分布及偏误类型构成。其次，采用错误分析法，选取典型的偏误案例，结合学习者的泰语背景，进行深入的质性对比分析，探究其潜在的母语语用迁移机制。

针对第二个研究目的，采用重复测量方差分析进行统计推断。以测试时间（T1, T2, T3）为组内因子，组别为组间因子，分别以功能准确率和语用得体的度评分为因变量，进行（组别）×（时间）的混合方差分析。若存在显著的交互作用，将进行简单效应分析，以明确实验组在哪个时间点相对于对照组产生了显著提高。所有统计分析使用SPSS完成，显著性水平 α 设定为0.05。效应量参照Cohen（1988）的标准进行解释。此外，为检验教学效果的延时效应，将对实验组的后测（T2）与延迟后测（T3）成绩进行配对样本t检验。

5. 研究结果

5.1 “啊”的习得特征与偏误分析

为回答第一个研究目的，研究对前测（T1）阶段收集到的 60 名研究对象的口语语料进行了编码与分析。共计识别出 365 个目标语境（即母语者规范要求使用“啊”的句末位置）。

5.1.1 功能使用率情况

根据描述性统计显示，学生对非疑问句末“啊”的总体使用率较低。在 365 个目标语境中，正确使用“啊”的语境为 150 个，总体功能准确率仅为 41.1%。这意味着，超过一半，即 58.9% 的学生，在该使用“啊”的场合，未能正确产出。

研究通过进一步分析各功能类别的使用情况，可以发现明显的功能间习得差异，具体情况见表 3。学生运用感叹功能的准确率最高，为 61.3%，而缓和功能的准确率显著低于其他功能，仅为 21.2%。提醒功能的准确率为 40.6%，接近平均水平，但其使用数量最多、使用频率最高，表明该功能是泰国学生尝试使用的重点。

表 3 前测（T1）各功能准确率与分布（N=365 个目标语境）

功能	目标语境数量	正确使用数量	功能准确率
感叹	80	49	61.3%
提醒	155	63	40.6%
解释	78	27	34.6%
缓和	52	11	21.2%
总计	365	150	41.1%

5.1.2 偏误类型分布情况

研究对前测（T1）中出现的 215 个偏误案例进行分类分析，发现偏误类型分布不均，且不同类型的偏误在不同语用功能上呈现出清晰的规律性，表明了其背后的母语迁移机制。

如图 3 所示，缺省是最主要的偏误类型，占总偏误的 40.0%。接下来是误代，占 34.9%。冗余偏误占 25.1%。这一分布表明，学生对“啊”的习得困难，既表现为“不知何时该用”的回避心理，也表现为“用错语境或用错词”的混淆现象。

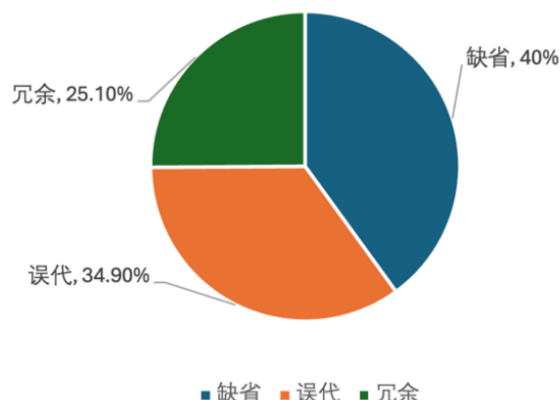


图3 “啊”的习得偏误类型总体分布图

为了更深入地了解偏误的本质，研究进一步分析了每种语用功能下的主导偏误类型。表4清晰地展示了这一关系。

表4 不同功能下的主导偏误类型分析

功能	偏误总数	主要偏误类型及例句	偏误原因
感叹	28 例	缺省：这风景太美了（啊）！	表达了感叹，但未使用强化语气的“啊”。
提醒	90 例	冗余：我是泰国人啊。 误代：明天考试吧，别迟到。	在单纯陈述句中加入“啊”，或误用表建议的“吧”来进行提醒。
解释	48 例	缺省：A：为什么不来上课 B：我生病了（啊）。	解释原因时，直接陈述事实，缺少“啊”所带来的申明意味。
缓和	40 例	误代：你快一点吧。 缺省：你这样做不对啊。	用“吧”来软化命令语气，或直接发出指令和批评，语气生硬。

上文的数据分析为研究“啊”的习得偏误成因——母语迁移，提供了间接的证据，而对具体偏误实例的分析则能更生动地揭示这一过程。以下结合学习者的母语背景进行分析。

一是冗余偏误与 นะ 的直接迁移。泰语语气词 นะ 的一个重要功能是附着在陈述句后，表示告知、提醒，并使语气变得柔和亲切，其使用成为泰语的口语习惯。例如，在说“我是泰国人”时，学生会非常自然地说成“ฉันเป็นคนไทยนะ”。这种高频率的用法直接迁移到汉语中，就导致了如“我是泰国人啊”这种句子。学生过度泛化了“啊”与 นะ 的对应关系。

二是误代偏误与“吧”的泛化。误代偏误几乎完全表现为用“吧”代替“啊”。根源在于，泰语 นะ 在用于祈使句末，表示委婉请求或建议时，其功能与汉语的“吧”相

似，如“走吧”泰语表达为“ไปเถอะนะ”。因此，学生建立了一个简单的等式，即 *นะ* 等于“吧”。当他们需要表达提醒，如“考试啊”，或缓和语气，如“快一点啊”，在这些语用功能上使用语气词时，他们首先选择了“吧”，从而产生了“考试吧”这类在语境中显得别扭的句子。

三是缺省偏误与“回避”策略。对于解释功能和部分缓和功能，由于泰语中没有非常贴切的对应语气词，或者学生未能建立起清晰的形式、功能映射，如不清楚“啊”有缓和语气的作用。他们便采取了最安全的策略——回避使用任何语气词。这导致了话语在语用上的“干涩”和“生硬”，虽然语法正确，但缺乏地道口语的韵味。

分析表明，学生对“啊”的习得受到泰语情态词系统，特别是 *นะ* 的影响。这种影响并非简单的“一对一”错误对应，而是表现为一种复杂的、基于功能相似性的映射失衡。一方面将 *นะ* 的用法过度迁移至“啊”，导致冗余，另一方面又将 *นะ* 的特定功能错误地映射到汉语“吧”上，导致误代。同时对于无法映射的功能则采取回避态度，导致缺省。这些发现有力地支持了研究假设 H1。

5.2 显性教学效果分析

为检验显性教学对泰国学习者习得非疑问句末语气词“啊”的有效性，研究对功能准确率和语用得体的两个指标进行了系统分析。结果显示，教学干预不仅产生了显著的即时效果，而且表现出良好的持续性。

5.2.1 功能准确率的变化

数据结果显示，实验组在接受显性教学后，功能准确率呈现出飞跃式增长，并在两周后保持了这一效果。对照组则在整个研究期间仅有微小波动。具体情况如表 5 所示。

表 5 两组三次测试功能准确率描述统计 (M±SD)

组别	人数	前测 (T1)	后测 (T2)	延迟后测 (T3)
实验组	30	41.3% ± 10.5	67.9% ± 11.2	66.2% ± 10.8
对照组	30	40.8% ± 9.7	43.5% ± 10.1	42.1% ± 9.9

在教学干预前，实验组与对照组的功能准确率处于相同水平，实验组准确率为 41.3%，对照组则为 40.8%。独立样本 t 检验显示两组之间不存在显著差异，这表明分组有效，两组被试的初始水平具有可比性。经过为期两周的教学干预后，实验组的功能准确率提升至 67.9%，而对照组仅增至 43.5%。

混合方差分析结果显示，时间主效应和组别主效应均达到显著水平。更重要的是，时间与组别的交互作用显著。简单效应分析表明，实验组从前测到后测的增长显著 ($p < 0.001$)，且延迟后测与后测无显著差异 ($p = 0.125$)，而对照组在三个时间点均无显著变化。具体情况如表 6 所示：

表 6 功能准确率方差分析结果

效应	F	df	p	η^2
时间	85.42	(2, 116)	<0.001	0.60
组别	25.71	(1, 58)	<0.001	0.31
时间×组别	40.18	(2, 116)	<0.001	0.41

研究进一步分析各功能维度的变化发现,如表 7 所示,实验组在四个功能上均有显著提升,其中提醒功能的准确率提升幅度最大,提升了 30.6%,缓和功能的准确率虽然提升明显 28.8%,但准确率仍然最低,仅为 52.0%,显示其习得难度最大。

表 7 实验组各功能准确率变化 (%)

功能	前测准确率	后测准确率	提升度
感叹	61.3	82.5	21.2
提醒	40.6	71.2	30.6
解释	34.6	61.5	26.9
缓和	21.2	50.0	28.8

5.2.2 语用得体的度分析

语用得体的度从母语者感知角度评估学生使用“啊”的自然程度。如表 8 所示,实验组的语用得体的度从前测的 2.45 分提升至后测的 3.82 分,并在延迟后测保持稳定,为 3.78 分,而对照组的得分始终在 2.5 分左右波动。

表 8 语用得体的度描述统计 (M±SD, 5 点量表)

组别	n	前测 (T1)	后测 (T2)	延迟后测 (T3)
实验组	30	2.45±0.51	3.82±0.49	3.78±0.47
对照组	30	2.51±0.48	2.65±0.52	2.58±0.50

方差分析结果显示,时间主效应、组别主效应及交互作用均显著。效应量指标 η^2 为 0.38,表明教学干预对语用得体的度的影响呈强效应。

表 9 语用得体的度方差分析结果

效应	F	df	p	η^2
时间	70.15	(2, 116)	<0.001	0.55
组别	20.93	(1, 58)	<0.001	0.27
时间×组别	35.64	(2, 116)	<0.001	0.38

由此可见,“啊”的显性教学能够提高学生的使用准确率和语用得体的度,且具有持续性。研究假设 H2 得到了充分的验证。大效应量 ($\eta^2>0.38$) 的发现更进一步表明,这

种教学干预不仅具有统计学意义,更具有重要的教学实践价值。

综上所述,本研究的主要结果可归纳如下:

一是泰国汉语学习者在习得非疑问句末“啊”时存在显著困难,总体准确率低,表现出“感叹 > 提醒 $\approx$ 解释 > 缓和”的习得梯度。

二是其偏误类型以缺省、误代和冗余为主,且偏误模式反映了泰语情态词的语用负迁移,支持研究假设 H1。

三是为期两周的显性教学能大幅度地提高学生使用“啊”的功能准确率和语用得体的度。

四是教学效果具有良好的持续性,延迟后测未出现衰减。研究假设 H2 得到了验证。教学干预产生了大效应量,具有重要的实践意义。

6. 讨论

6.1 泰国学习者非疑问句末语气词“啊”的习得模式

本文的研究结果揭示了泰国汉语学习者习得非疑问句末语气词“啊”的系统性特征,即呈现“感叹 > 提醒 $\approx$ 解释 > 缓和”的功能习得梯度。该模式形成是母语语用迁移和功能认知复杂度共同影响的结果。

母语语用迁移是造成偏误类型的重要因素,有力证明了研究假设 H1。偏误在不同功能间的集中分布不是偶然现象。误代和冗余偏误集中在提醒与缓和功能,反映出泰语情态词的影响作用。正如 Jarvis & Pavlenko (2008) 所说,如果目标语中与母语在某种功能上相似时,那么就会发生母语语用迁移。在本研究中,泰国学生利用母语语用迁移,创建了一个简略的跨语言联系,将泰语的 น้ะ 等同于汉语的“吧”和“啊”,导致了两者偏误混用和过度使用情况。另一方面,缺省偏误在解释功能中最为显著,这是因为泰语中缺少一个功能完全对应的语气词。学习者因此选择了回避策略 (Kellerman, 1983)。

其次,习得梯度的形成可以通过认知凸显度与输入频率两种观点来解释 (Ellis, 2006)。感叹功能与特定的词汇标记“太”、“真”,认知凸显度最高,是最容易被注意的习得项。提醒和解释功能复杂,但因在日常输入中相对常见,且在泰语中有部分对应,故次之。而缓和功能是一个纯粹的语用功能,其使用完全依赖于交际情景、各方权力以及社交距离的微妙把握,是需要认知负担最大的一项,而且在输入中也是最不容易被注意到的一项,所以最难习得 (Cao, 2022)。这一发现也符合了语用习得研究“社会语用能力发展落后于语用、语言能力” (Kasper & Rose, 2002) 的一般规律。

然而,泰国学习者对“啊”各功能的掌握与 Kittopakarnkit (2021) 对汉语母语者自然话语语料的分析形成对比。母语者高频使用的语用功能,恰恰是泰国学习者掌握较

为薄弱的功能——提醒和缓和。这一反差表明，不是“啊”本身难，而是在需要“啊”的时候想不到用“啊”。泰国学习者并非完全不会使用，而是在提醒、缓和语气的语境中，其心理词典未能被激活。这也印证了 Schmidt (2001) 的注意假说，只有被注意到的输入，才有可能转化为习得。

最近，有研究指出，这种由母语语用系统空缺或差异导致的习得困难，是二语语用能力发展的瓶颈之一 (Ding, 2023)。这提示未来的语用教学应更具针对性。对易受迁移干扰的功能，如提醒、缓和，应进行预防性的汉泰对比教学，以明晰界限。对因“映射缺失”而难以习得的功能，如解释，则需进行强化性的输入与显性引导，以帮助学习者建立新的形式、功能联结

6.2 偏误特征的对比

与 Huang (2019) 相比，本研究将非疑问句末语气词“啊”的偏误分析从现象列举推进至机制解释层面。Huang 根据问卷最早归纳出泰国学生存在遗漏、误加、误代三类偏误，并推测与泰语语气词有关，但其研究无法揭示偏误在具体语用功能上的分布差异，也未能区分误代偏误的内部类型。本研究基于口语语料和系统的汉泰功能对比，发现误代偏误类型高度集中于提醒与缓和功能，为教学提供了参考。

其次，本研究将语气词习得偏误从普遍性诊断推进至国别化处方层面。Xue (2021) 基于多母语语料库揭示了“啊”与“吧”混淆是跨母语的普遍性偏误，但其研究无法回答不同母语背景学习者的混淆机制是否相同、偏误的功能分布是否存在母语特异性等问题。本研究以泰国学习者为单一目标群体，通过与泰语语气词的功能对比，揭示了同一偏误表象背后的母语特异性认知路径。这一发现表明，语用教学不能止步于纠正偏误，而必须深入“诊断病因”。

6.3 显性教学的有效性

本研究的显性教学结果支持了研究假设 H2。显性教学之所以能有大效应量是因为它直接作用于二语习得的主要问题——形式功能映射 (DeKeyser, 2015)。对于汉语语气词这类形式简单但功能复杂的项目，仅靠隐性输入难以帮助学习者建立准确的映射关系。本研究设计的显性教学模式，通过元语用解释、意识提升任务和汉泰对比分析，很好地帮助了学习者注意到这些形式与功能间的联结。特别重要的是对比分析，直接定位了偏误源头，让学习者理清了“啊”“吧”与泰语之间的复杂对应关系，大幅减少了系统性偏误。

教学效果的持续性证明，这种短期的显性教学不仅仅帮助学习者获得了陈述性知识，也启动了程序性知识的转化进程 (Anderson, 2005)。从填空练习到角色扮演，这种分层级的设计为学习者提供了在多样化语境中反复提取和应用新知识的机会，从而巩固了新的认知路径。这也印证了技能习得理论的观点，即语用能力的提升同样需要经历从有意识的知识表征到自动化加工的练习过程。

7. 结论与教学启示

7.1 结论

本文通过嵌入式混合研究设计,考察了泰国汉语学习者对非疑问句末语气词“啊”的习得特征,并检验了显性功能教学的有效性。

研究发现,泰国汉语学习者呈现出明显的功能习得梯度,主要偏误类型包括缺省、误代和冗余;偏误模式具有系统性,受泰语情态词的语用负迁移影响。教学实验结果表明,显性教学能提高学习者使用“啊”的功能准确率和语用得体的度,且教学效果具有持续性,延迟后测未出现衰减,教学效果达到大效应量,表明干预具有重要的教学实践价值。

本文的研究局限主要表现在样本来源相对单一,在一定程度上限制了研究发现推广到不同地域、不同教育背景或不同汉语水平的学习者群体的普遍性。未来研究应扩大样本,对不同院校、不同水平及不同学习环境的学习者进行调查,以检验研究的普适性及教学的有效性。总之,本文不仅揭示了泰国学习者习得汉语语气词“啊”的规律特征,也证实了显性教学的积极效果,为国际中文教育中的语用教学国别化提供了理论依据和实践路径。总之,语气词作为汉语语用系统的重要组成部分,其教学应得到更多关注,以更好地培养学习者的跨文化交际能力。

7.2 教学启示

本文为泰国的汉语非疑问句末语气词“啊”的教学提供以下具体启示。

一是教材编写。现有教材对非疑问句末语气词“啊”的处理多停留在感叹功能,解释过于简单(Liu, 2001)。建议教材补充“啊”的语用功能说明,并设计“啊”与“吧”的语境对比表,明确使用边界,从源头上避免出现误代。针对国别化特点,可参考国别化教材的编写经验,在针对泰国学习者的教材中,增设非疑问句末语气词“啊”的汉泰对比专栏。

二是分阶段教学。根据学习者的习得模式,在教学初级阶段聚焦感叹功能,利用显性词汇标记建立初步印象。中级阶段系统引入提醒与解释功能,通过语境对比区分提醒与建议时,语气词的使用。中高级阶段专攻缓和功能,在课堂教学中,让学习者直观感知“啊”在祈使句末的缓和效应。

三是课堂教学的优化。推行微技能教学,将非疑问句末语气词“啊”的教学分解为“功能辨识”到“语音模仿”再到“情境产出”等微技能进行专项、短时训练。强化元语用反馈,教师反馈应从语法正确性转向语用得体的性等引导式提问,培养学生的语用能力。利用语音分析软件或多媒体,让学习者直观感知“啊”在不同功能下的语音特征,如音高、音长变化,增强教学直观性。最后是课程设置,应在中级及以上阶段持续进行相关的语用教学,并将其融入真实的交际任务中。

参考文献

- Anderson, J. R. (2005). *Cognitive psychology and its implications*. Worth Publishers.
- Cao, W. (2022). *Research on phonetics and phonetic acquisition*. Beijing Language and Culture University Press. (in Chinese)
- Chen, J. Y. (2006). Error analysis of Thai students in learning Chinese. *Chinese Teaching in the World*, (3), 126–133. (in Chinese)
- Chu, C. C. (1998). *A discourse grammar of Mandarin Chinese*. Peter Lang.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Lawrence Erlbaum Associates.
- DeKeyser, R. (2015). *Theories in second language acquisition*. Routledge.
- Ding, H. (2023). A brief analysis of the differences between first language and second language acquisition. *Open Access Library Journal*, 10, 1–7.
- Ding, Y. (2017). The acquisition of the Chinese question particle *ma* by English-speaking learners: A corpus-based approach. *Chinese as a Second Language Research*, 6(1), 1–24. (in Chinese)
- Ellis, N. C. (2006). Selective attention and transfer phenomena in L2 acquisition: Contingency, cue competition, salience, interference, overshadowing, blocking, and perceptual learning. *Applied Linguistics*, 27(2), 164–194.
- Huang, Y. T. (2019). Error analysis of Thai students in acquiring the Chinese modal particle “*a*”. *International Chinese Education*, 4(3), 87–95. (in Chinese)
- Jarvis, S., & Pavlenko, A. (2008). *Crosslinguistic influence in language and cognition*. Routledge.
- Kasper, G., & Rose, K. R. (2002). *Pragmatic development in a second language*. Blackwell Publishing.
- Kellerman, E. (1983). *Language transfer in language learning*. Newbury House.
- Kittopakarnkit, K. (2021). The use of Chinese discourse marker “*ah*” of men and women in Sitcom “*ipartment*”. *Asian Journal of Arts and Culture*, 21(1), 26–34.
- Koo, T., & Li, M. (2016). A guideline of selecting and reporting intraclass correlation coefficients for reliability research. *Journal of Chiropractic Medicine*, 15(2), 155–163.
- Li, S. W. (2020). A study on the acquisition of the modal particle “*ba*” by second language learners of Chinese. *Chinese Teaching in the World*, 34(4), 549–563. (in Chinese)
- Li, X. J. (2001). *The science and art of language testing*. Hunan Education Press. (in Chinese)
- Liu, Y. H., Pan, W. Y., & Gu, W. (2001). *A practical modern Chinese grammar*. The Commercial Press. (in Chinese)
- Lyu, S. X. (1999). *800 words of modern Chinese*. The Commercial Press. (in Chinese)

- Office of the Higher Education Commission. (2023). *Statistics on higher education students in humanities and language programs, academic year 2023*. Ministry of Higher Education, Science, Research and Innovation, Thailand.
https://data.mhesi.go.th/dataset/univ_grd_11_01/resource/2534d32c-b392-4c18-95eb-d57ba982f4d6
- Pan, S. Y. (2011). A brief analysis of the similarities and differences between Thai and Chinese modal particles. *Journal of Yunnan Normal University*, 9(5), 70–74. (in Chinese)
- Qi, H. Y. (2002). *Modal particles and the mood system*. Anhui Education Press. (in Chinese)
- Schmidt, R. (2001). *Cognition and second language instruction*. Cambridge University Press.
- Sun, D. J. (2002). An analysis of the acquisition process of the Chinese “le” by foreign students. *Language Teaching and Linguistic Studies*, (2), 30–36. (in Chinese)
- Taguchi, N. (2015). “Contextually” speaking: A survey of pragmatic learning abroad, in class, and online. *System*, 48, 3–20.
- Wang, H. (2021). *A study on the acquisition of modal particles “a, ba, ma, ne” in Teaching Chinese as a Foreign Language* [Unpublished master’s thesis]. Beijing Language and Culture University. (in Chinese)
- Wang, Y. X. (2020). Revisiting the sentence-final particles “a” and “ba” in yes-no questions. *Linguistic Sciences*, (2), 127–137. (in Chinese)
- Wu, Y. Y. (2007). The evolution and development of teaching models for Chinese as a second or foreign language. *Journal of East China Normal University*, (2), 89–94. (in Chinese)
- Xue, Y. T. (2021). Research on confusion errors of modal particles in Teaching Chinese as a Foreign Language and teaching suggestions. *Research on Teaching Chinese as a Foreign Language*, (4), 70–78. (in Chinese)



EXPLORING THE CURRENT TEACHING SITUATION AND DEVELOPMENT PATHS OF CHINESE LANGUAGE TEACHERS IN THAI SECONDARY SCHOOLS IN THE DIGITAL ERA

Jiraya Ho Wongyai¹

College of International Education and Exchange, Tianjin Normal University, Tianjin 300387 P.R. China

ARTICLE INFO

Received: 08-Jan-26

Revised: 19-Feb-26

Accepted: 10-Mar-26

Keywords:

*Digital era;
Chinese Language teachers in
Thai secondary schools;
current situation of Chinese
language teaching;
development pathways*

ABSTRACT

With the rapid development of digital education, Chinese language teaching in Thai secondary schools faces growing pressure in both pedagogy and technology integration. This study examines the current situation of Chinese language teaching in the digital era by analyzing teachers' instructional practices, use of digital tools, and the challenges they encounter. Fifteen teachers from different schools were grouped by teaching experience, and data were collected through semi-structured interviews and analyzed using thematic qualitative methods. The findings show that although most teachers possess basic technological skills, they still struggle with limited digital literacy, rigid teaching models, inadequate preparation of digital teaching materials, and insufficient support for students' self-directed learning. To address these issues, the study proposes four development pathways: personalized technology training, innovation in teaching models, improved preparation of instructional resources, and strengthened cultivation of learner autonomy. The results provide useful references for enhancing digital-era Chinese language teaching in Thai secondary schools and offer insights for teacher development and educational policy planning

¹ Ph.D. Student in Teaching Chinese to Speakers of Other Languages. E-mail: jiraya.won@hotmail.com

数字化时代下泰国中学中文教师教学现状与发展路径探讨

洪小美²

中国 天津 天津师范大学 国际教育交流学院 300387

收稿日期 2026. 1. 8

修回日期 2026. 2. 19

接收日期 2026. 3. 10

摘要

在数字化教育快速发展的背景下，泰国中学中文教学正面临教学方式与技术应用的双重压力。本研究旨在系统探讨数字化时代下泰国中学中文教师的教学方法与技术应用现状，分析教师在实际教学中遇到的主要挑战，并揭示不同教学经验对数字化教学行为的影响。研究选取来自不同学校的 15 位泰国中学中文教师，根据教学年限分为三组，采用半结构式深度访谈并以质性主题分析法进行资料整理。研究发现，大多数教师虽具备基础技术操作能力，但在数字化转型过程中仍面临技术素养不足、教学模式僵化、教材资源准备有限以及学生自主学习指导薄弱等核心问题。本文提出四项发展路径：构建教师个性化技术培训体系、推动教学模式创新、完善教材资源准备、强化学生自主学习能力。研究成果可为泰国中学中文教师提升数字化教学质量与学生体验提供参考，并为教师专业发展与政策制定提供思路。

关键词：数字化时、泰国中学中文教师、中文教学现状、发展路径

² 汉语国际教育专业，博士研究生。邮箱：jiraya.won@hotmail.com

1. 引言

随着全球数字化进程的加快，教育领域正经历深刻变革。泰国政府近年来提出“数字泰国”与“泰国 4.0”战略（Office of the Prime Minister, 2016），致力于通过数字创新推动教育现代化。在政策层面，泰国教育部将中文定位为最重要的第一外语（除英语外），并颁布《提高国家竞争力：中文教学提升计划》等政策，明确了中文在提升国民全球竞争力的战略地位。与此同时，泰国中学阶段对中文学习的需求不断增长，中文已成为第二外语教育的核心组成部分。然而，数字化时代也带来了挑战。根据教育部中外语言交流合作中心（Center for Language Education and Cooperation, 2022）颁布的《国际中文教师专业能力标准》，教师不仅需具备扎实的语言教学能力，还应掌握数字化环境下的跨文化交际与信息技术应用能力。中学阶段作为语言习得的关键期，其教学质量对国际中文教育体系具有基础性作用。

近年来，国内外学者对国际中文教育的数字化发展进行了广泛探讨。Jin & He (2022) 从全球视角梳理国际中文教育的数字革命，提出教育数字化的多维发展路径。华东师范大学与上海杉达学院开发的国际中文教育元宇宙平台，通过三维沉浸与跨时空互动功能，创新了中文教学实践。Zheng (2023) 进一步阐明了教育技术与教育变革之间的关系，明确了国际中文教育数字化的目标与任务。泰国学者也从本土视角关注教学技术的应用，如 Sankaburanurak (2017) 强调多媒体技术对汉语课堂互动的促进作用，Mahatharathong (2021) 分析疫情后“Next Normal”时代的中文教学变化，Namsongchan (2022) 指出 GoAnimate、Vyond、YES Chinese、stroke-order 和来画（LAIPIC）等多媒体工具能有效提升学生的学习兴趣与语言技能。总体而言，尽管已有研究为国际中文教育的数字化提供了宝贵经验，但针对泰国中学中文教师的教学实践、面临的困难及其专业发展路径的研究仍然有限。

基于此，研究以泰国中学中文教师为对象，聚焦数字化时代下的教学现状与发展路径，重点探讨技术培训与专业发展、教学模式改革、数字化教材应用及自主学习指导等四个核心领域。通过对相关问题的分析与探讨，旨在揭示泰国中学中文教师在数字化转型中面临的主要挑战，并提出切实可行的改进策略，为泰国中文教育的数字化进程提供实践参考与理论支持。

2. 数字化时代下泰国中学中文教师教学文献回顾

近年来，随着教育信息化的不断推进和数字技术的迅速发展，泰国中学中文教育逐渐迈向数字化转型阶段。这一转型受到国家教育政策、科技进步以及新冠疫情推动的共同影响，为中文教学带来了新的机遇与挑战。学校广泛引入各类在线教学平台（如 Zoom、Google Classroom、Microsoft Teams）与教育类应用程序（如 Quizlet、Kahoot!、Padlet 等），并结合电子课件、多媒体资源及虚拟现实（VR）技术，显著提

升了课堂的互动性与教学效率 (Dianati et al., 2020)。数字化教学模式为学生提供了更具灵活性与个性化的学习体验, 促进了中文教学的多元化发展。

在学术研究层面, Suchonvanich (2018) 分析了中国在中文教学中应用信息通信技术 (ICT) 的经验, 并提出了将 Hot Potatoes 与词云 (Word Cloud) 等工具引入泰国中文教学的建议, 以提升词汇教学效果。她同时指出, 云计算技术 (Cloud Computing Technology) 因其便捷的在线处理与数据存储功能, 在中文词汇学习中具有重要应用价值。Kaewbut (2019) 增强现实技术 (Augmented Reality, AR) 作为创新中文教学手段, 用于拼音、词汇及会话教学。Pumsanthia et al. (2021) 的研究显示, 学生普遍对基于 AR 的教学媒介表现出较高满意度, 其图像美观、音质清晰, 有助于学生快速记忆词汇, 并让学生在过程中感到愉快和有趣。进一步地, Thanapongpichat (2023) 指出, 多媒体词典 (Multimedia Dictionary) 在词汇与习语学习中具有重要作用, 而移动学习 (Mobile Learning/M-Learning) 为学习者提供了随时随地进行自主学习的可能性, 有效支持了远程教学的发展。

综合上述研究可见, ICT、AR、云计算及移动学习等技术的融合, 为泰国中文教育的数字化进程注入了新的动力。这些技术的整合不仅拓展了教学内容与形式, 还在一定程度上提升了学生的学习动机与课堂参与度, 使中文教学呈现出更高的灵活性与互动性。然而, 现有研究也表明, 泰国中学中文教师在数字化教学的实施过程中仍面临诸多困难与限制。总的来说, 泰国中学中文教育的数字化转型虽已取得积极进展, 但尚未形成系统化与可持续的发展模式。基于此, 下一章节将进一步探讨泰国中学中文教育在数字化时代所面临的主要挑战及其成因。

3. 泰国中学中文教育的数字化转型的挑战

泰国中学中文教育在数字化转型过程中面临多重挑战。在政策落实层面, 虽然泰国教育部基础教育委员会 (OBEC) 已将“教育数字化”纳入国家基本教育大纲, 并制定了如《基础教育中文课程标准》等指导性文件, 建议教师在教学中融入现代教育技术。然而, 这些政策在实际执行中多倾向于通用性建议, 缺乏针对中文学科特性的具体数字化教学指南或分级资源配套。这种“政策指引与教学实操”之间的脱节, 导致政策效力难以充分下达至教学一线。在这一背景下, 具体的转型挑战主要集中在教师技术素养、教学模式、教材资源准备以及学生自主学习指导四个方面。这些问题在不同层面上制约了数字化教学的深入推进, 影响了教学效果与学习体验。

3.1 教师技术素养不足

教师的技术素养薄弱已成为数字化教学中的突出问题。Thanapongpichat (2023) 指出, 多媒体与信息技术在外语教学中发挥着至关重要的作用, 教师必须具备相应的技术能力, 并不断更新教学方法以适应时代变化。实际上, 数字化教学工具的设计与使用往往耗时较多, 且需要教师具备较强的技术知识、创新思维及一定的审美能力。由于技术更新速度快, 不少教师难以及时掌握新型教学软件或平台的操作。例如, 一

些教师无法有效利用在线白板展示汉字笔画，也难以在虚拟课堂中设计互动环节，从而导致学生参与度不足。此外，部分教师缺乏数据分析意识，未能使用学习管理系统或分析工具追踪学生学习进度，错失了基于数据改进教学的机会。这些现象凸显了在数字化教学环境下提升中文教师技术素养的紧迫性。

3.2 中文教学模式僵化

部分泰国中学中文教师依然延续传统教学模式，缺乏教学创新意识。Rueangrong et al. (2014) 的研究发现，部分教师仍坚持传统的讲授与评估方式，难以适应新的教学模式，也不愿积极采用新技术满足学生个性化的学习需求。然而，近年来的研究显示，这种僵化现象在数字化转型的阵痛期依然突出。Thumthong & Wannit (2022) 的研究发现，尽管教育环境被迫改变，但仍有相当比例的教师在缺乏技术手段支持的情况下，试图将传统的“面对面”讲授法直接照搬至线上，导致了“技术与教学法”的严重脱节。这种保守态度导致教学内容滞后，例如过度依赖纸质教材而忽视了互动软件的应用。此外，数字化转型的滞后不仅体现在技术层面，更体现在教学范式的转变上。Thanapongpichat (2023) 针对泰国中文教师的研究指出，目前仍存在“以教师为中心”的单一模式，缺乏对混合式学习 (Blended Learning) 和翻转课堂 (Flipped Classroom) 等数字化新型模式的有效应用。Zhang & Wang (2023) 进一步指出，数字化转型要求教师在课堂互动与教学内容设计上实现创新。由此可见，推动教学模式从“传统讲授”向“数字融合”转型，是泰国中学中文教育应对数字化变革的关键。

3.3 教材与教学资源准备不足

在数字化教学环境下，教材与教学资源的准备成为影响教学质量的关键。目前，泰国中学的中文教材呈现出“纸质教材本土化不足”与“数字化教材开发滞后”的双重困境。首先，现有的纸质教材内容更新较慢，且部分教材缺乏针对泰国学生背景的本土化设计，导致教师在应用时需进行大量二次开发。其次，更深层的问题在于数字化资源的匮乏。Thumthong & Wannit (2022) 指出，制作适用于数字化教学的学习资源需投入大量时间与精力，这在客观上增加了教师的工作负担。由于缺乏与纸质教材配套的标准电子教材、多媒体课件及互动练习系统，许多中文教师被迫“从零开始”自行编制。这一过程不仅技术要求高，且由于缺乏统一的数字化资源平台，导致教师制作的资源质量参差不齐，且难以在校际间共享。这种资源准备的过度负担，容易导致教师在教学设计与学生管理上投入不足，进而影响整体教学效果。

3.4 学生自主学习指导薄弱

在信息泛滥的数字化环境中，学生面临着资源选择困难与学习方向不明确等问题。缺乏自主学习能力的学生往往依赖教师指导，难以有效利用丰富的在线资源。已有研究表明，学生的独立学习能力、自我组织能力及数字素养与他们对数字学习的接受度密切相关 (Scheel et al., 2022)。

结合泰国教育现状，中学生在数字化转型中表现出明显的适应性挑战。Jantapad et al. (2022) 针对泰国学生互联网使用行为的研究发现，尽管网络已成为“新常态”下的主要学习渠道，但学生在时间管理上存在显著问题，高强度的互联网使用往往与社交、娱乐行为深度绑定，而非纯粹的学术用途。与此同时，Chanunan & Chapoo (2024) 指出，在线教学环境导致泰国中学生在学习专注度上有所下降，且面临心理压力增加、社交互动减少等负面影响，这直接制约了其自主学习的主动性。此外，Chowwadi (2025) 的研究进一步证实，虽然技术手段（如教育类 APP）能辅助教学，但泰国学生的自我调节能力（Self-regulation）在缺乏系统性指导的情况下仍处于较低水平，难以在碎片化的数字信息中实现高效的独立学习。同时，技术使用的不均衡也导致学习机会不平等，部分学生因设备或网络限制无法充分参与数字化学习。网络安全与隐私保护问题也日益突出，教师在教学中若缺乏对网络安全与学术诚信的指导，容易引发教育风险。因此，强化教师对学生的指导与数字素养教育，培养学生的自主学习意识与筛选能力，成为当前泰国数字化教学亟需解决的重要问题。

综上所述，泰国中学中文教育的数字化转型面临四大挑战：教师技术素养不足、教学模式僵化、教材资源准备不足以及学生自主学习指导薄弱。这些问题不仅反映了教师专业能力发展的迫切性，也揭示了教育系统在数字化转型过程中的结构性矛盾。为进一步理解这一转型进程中存在的现实问题与经验启示，下一章节将通过实践案例的分析，探讨泰国中学中文教学在数字化时代的具体实践及其面临的主要挑战。

4. 数字化背景下泰国中学中文教学的实践案例分析

为了深入揭示数字化时代下泰国中学中文教师的教学现状，本研究对 15 位泰国中学中文教师进行了深入访谈。根据教学经验，受访教师被分为三个组别：1-5 年、6-10 年和 11-15 年。本文将 1-5 年教学经验教师群体标记为 G1，6-10 年教师群体标记为 G2，11-15 年教师群体标记为 G3。访谈结果显示，不同教学经验的教师在教学方法和技术应用上存在显著差异，因此本文将教学经验视为影响教师教学策略和技术应用的重要因素。

4.1 研究对象与研究方法

4.1.1 研究对象

本研究选取了来自泰国不同中学、具有不同教学背景的 15 位中文教师作为研究对象。根据教学经验年限，受访教师被划分为三个组别。关于各组受访人数分布不一的情况，本研究基于质性研究的特性，优先考虑样本的代表性与信息的丰富度，而非数量上的统计平均。其中，G2 组（6-10 年经验）人数较多，是因为该阶段教师正处于数字化教学转型的核心执行期，其反馈的教学现状与面临的挑战在当前环境下更具典型性与参考价值。为保护受访者隐私，所有个人信息均已进行匿名化处理。

在样本的空间分布上，本研究涵盖了泰国北部、中部、东部、东北部及南部五个主要地理区域。其中以东部和中部地区的受访者占比较高，这符合泰国教育资源及中

文课程在经济发达地区较为集中的现实情况。据泰国政府最新政策动态显示（Royal Thai Government, 2024），东部经济走廊（EEC）已成为泰中教育合作的核心区域，重点培养“中文+职业技能”及数字化人才（AI），以满足该地区密集中国投资的用人需求。因此，本研究在该区域选取较多样本，能够更深入地反映数字化教学在政策驱动下的前沿现状，增强了研究结论的普适性与参考价值。受访教师的基本信息如表 1 所示，包括教师群体、教学经验、教师编号、性别、所属区域及主要负责的教学课程：

表 1 研究对象基本信息

教师群体	教学经验	教师编号	性别	所属区域	教学课程
G1	1-5 年	T1	男	曼谷(中部)	汉语基础/汉语口语/HSK2-4
		T2	女	普吉(南部)	汉语基础/YCT 考试准备
		T3	女	春武里(东部)	汉语基础
G2	6-10 年	T4	女	罗勇(东部)	汉语基础
		T5	女	春武里(东部)	汉语基础/汉语交际/中国文化
		T6	男	罗勇(东部)	汉语综合课/汉语听说
		T7	女	春武里(东部)	汉语综合课
		T8	女	春蓬(南部)	汉语基础/汉语交际
		T9	女	清莱(北部)	汉语基础
		T10	男	素攀武里(中部)	汉语综合课
		T11	女	北榄府(中部)	汉语基础
G3	11-15 年	T12	女	乌泰他尼(中部)	汉语综合课/汉语读写
		T13	女	董里府(南部)	汉语基础/汉语听说
		T14	女	清莱(北部)	汉语基础
		T15	男	四色菊(东北部)	汉语基础/中国概况

注：本文未呈现受访者的具体年龄，旨在强调‘教学经验’作为本研究的核心变量，以更准确地探讨其对数字化教学的影响。

4.1.2 研究方法

本研究采用半结构式深度访谈与质性主题分析法进行资料整理，旨在深入探讨数字化时代下泰国中学中文教师的教学现状。研究设计遵循定性研究程序，通过目的性抽样从不同学校选取具有代表性的教师。根据教学经验年限，将受访教师划分为三个组别（G1、G2、G3），以确保数据的多样性和代表性。

访谈内容围绕教师在数字化背景下的教学实践展开，重点包括四个核心主题：技术培训与专业发展、教学模式改革、数字化教材准备以及自主学习指导。具体访谈问题涉及教师对数字化教学的理解与应用、教学策略的具体实践以及技术工具的使用情况。通过系统化的数据收集与分析，本研究全面呈现了泰国中学中文教师在数字化转型过程中的教学现状，为后续提出教师专业发展和教学改进路径提供实证依据。

4.2 实践案例分析结果

4.2.1 教师技术培训与专业发展

本节聚焦泰国中学中文教师在数字化背景下的技术培训与专业发展情况，探讨教师是否参与培训、培训频率、内容偏好以及培训对教学的影响。教师根据教学经验被分为三个组别：G1（1-5 年）、G2（6-10 年）、G3（11-15 年），以分析经验差异对培训参与和应用的影响。

4.2.1.1 技术培训现状

访谈显示，三组教师均重视专业发展，通常每学期至少参加一次培训。G1 教师主要关注基础数字教学技能与文化课程整合，如在线教学工具、21 世纪教学方法及游戏化学习。G2 教师在培训中更强调技术创新与教学管理能力，包括 Canva 演示文稿制作、AI 应用（如 ChatGPT）、在线媒体及现代教学管理方法。部分教师（如 T11 在访谈中表示：“我没有参加过相关的技术培训，我是通过自学来了解的。”）未参加正式培训，而通过自学掌握数字化技能，显示教师职业发展形式的多样性与自主性。G3 教师则偏重技术应用与教学管理的结合，如课堂秩序控制、学生考勤管理，以及利用 AI 辅助教学提升学生学习体验和社会适应能力。

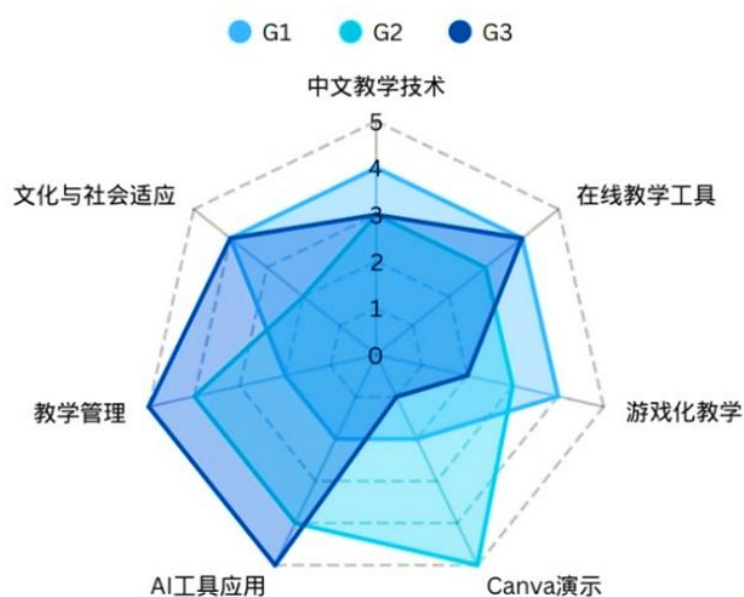


图 1 泰国中学中文教师培训主题比较

图 1 显示，三组泰国中学中文教师虽均每学期至少参加一次培训，普遍重视教学能力的提升，但在内容偏好上存在差异：G1 偏重中文教学技术、在线工具与文化教学；G2 集中于 Canva、AI 应用与现代教学管理；G3 则关注 AI 辅助教学与学生社会适应能力的培养。这些差异反映出教师在技术接受度、教学环境和个人兴趣方面的多样性，体现出数字化时代中文教学培训的个性化与多元化趋势。三个组别的教师在教学培训内容上的选择差异，既反映了他们在不同职业阶段的需求变化，也体现了教育技

术在数字化时代的多样化发展趋势。这些差异表明，教师培训需要考虑不同经验年限教师的特定需求，提供个性化的支持与资源。

4.2.1.2 技术培训对教学的影响

培训对教师教学能力和课堂效果普遍具有积极作用。G1 教师通过培训掌握人工智能技术、图形工具应用，并拓宽了教学技术视野；G2 教师培训经历促进了备课效率、教学创新、同事间经验交流，同时提高了学生兴趣与课堂互动；G3 教师对培训效果评价不一，如 T12 教师说：“有些培训是有益的，有些培训则浪费了参加培训的时间，内容重复，可能会导致教师无法充分发展教学方法。”这种观点揭示了部分培训有效增强了课堂互动与学生参与，但重复性内容可能限制教学方法的发展。访谈表明，培训能够提升教师技术素养、课堂管理能力和学生互动体验，但也存在内容更新不足和个性化支持不足的问题，需要进一步优化以满足教师的专业发展需求。

综上，泰国中学中文教师在实际教学中面临诸多挑战，技术素养不足是数字化教学中亟需解决的核心问题。现有培训内容涵盖 21 世纪中文教学技术、人工智能应用及多媒体工具使用，凸显了提升教师技术能力的重要性。教师不仅需掌握多媒体教学技能，还需具备创新意识，以应对教学设计耗时和工作负担。快速发展的技术环境要求培训内容持续更新与多样化。然而，部分培训在提升学生参与度和课堂互动方面效果有限，表明培训形式和内容仍需优化。技术培训对提升教师专业技能、支持数字化教学实践及增强学生学习体验具有重要作用，但需结合教师经验、教学目标及课堂实际，才能实现高效教学和可持续专业发展。

4.2.2 教学模式改革

以下内容分析了泰国中学中文教师在教学模式改革中的尝试与挑战，探讨他们是否尝试新的教学模式，这些模式对教学和学生学习的的影响，以及改革过程中遇到的问题和应对策略。

4.2.2.1 新教学模式的尝试与影响

泰国中学中文教师普遍尝试将技术与传统教学结合，以提升学生学习体验和语言能力。G1 组教师强调教师指导与技术辅助结合，如混合式学习和课堂练习结合“教师为中心”的教学模式，鼓励学生主动参与。G2 组教师融合传统方法与现代技术，关注主动学习、项目任务及技术在写作和教学管理中的应用，同时优化教学计划和课堂时间。G3 组教师推行“以学生-教师为中心”的混合教学和项目式学习，利用应用程序（如 Hello Chinese）支持学生自主练习听、说、读、写技能，提升沟通能力和个性化学习体验。如 T15 教师所说：“我自己通过 Hello Chinese 应用程序来布置任务，让学生练习沟通技巧。使用这些工具帮助学生在感兴趣的任何时间都能练习听、说、读、写中文，使教学过程更加灵活。”这一实践凸显了技术在促进自主学习、增强师生互动及个性化学习中的作用。整体来看，教师普遍认可技术在提升课堂互动和学习体验方面的重要性，但在实施模式和技术侧重点上存在差异，这与教师经验、偏好、学生需求、资源条件及课程特性密切相关。

4.2.2.2 教学模式改革中的挑战

在改革过程中，教师面临学生参与度低、技术障碍、学生能力差异及教学准备时间管理等多重挑战（见表2）。

表 2 泰国中学中文教师面对教学模式改革中的挑战类型及应对策略

教师组别	主要挑战	应对策略
G1	学生分心、参与度低	提高参与度、优化技术使用
G2	技术障碍、学生能力差异	调整教学计划和方法
G3	学生责任感弱、技术操作不熟、语言辨识能力不足	指导并激励学生自主学习、提升责任感与语言辨识力

表 2 中我们可以看出，G1 教师主要关注激发学生参与和处理技术使用分心问题，G2 教师通过调整教学计划和方法应对技术障碍和学生差异，G3 教师强调培养学生自主学习能力和责任感，以帮助学生适应技术操作并提升语言能力。总之，教师在改革中需克服传统教学惯性、技术应用障碍和学生差异，以提升学生参与度、语言实践机会和自主学习能力。这些挑战反映了教师在教学理念、方法和技术应用方面的局限，也提示改革需兼顾教师经验、资源条件及学生需求，以提高教学质量和学习效果。

4.2.3 数字化教材准备

这部分内容涉及泰国中学中文教师在数字化教材开发方面的现状，以及他们在教材准备与教学时间平衡方面的挑战。首先，探讨了教师们在开发和准备数字化教材及资源时所面临的困难。接着，分析了教师们如何在教学准备和数字化资源开发之间找到平衡点，以确保教学管理的效率和教学质量的提升。

4.2.3.1 数字化教材开发的现状

表 3 泰国中学中文教师在数字化教材开发中的问题

问题类别	G1	G2	G3
1. 活动/游戏限制	- 游戏平台玩家人数限制 (T1, T3) - 活动参与度不高 (T2)	- 未提及	- 学习程序复杂度高，部分学生难以适应 (T15)
2. 时间管理困难	- 需额外时间自制材料 (T2)	- 教学任务繁重，无暇准备教材 (T4, T5) - 搜集新资料耗时 (T6, T7)	- 教材准备耗时 (T14)
3. 资源不足	- 教学材料数量有限，影响学生兴趣 (T2)	- 特定教学资源难找 (T8) - 平台访问限制	- 预算不足 (T15) - 资源可信度低 (T14)

问题类别	G1	G2	G3
		(YouTube/优酷)	
		(T8)	
		- 预算不足 (T9,	
		T10)	
4. 技术应用挑战	- 技术使用分心问题	- 教室设备如投影仪	- 需花时间学习复
	(T1)	故障 (T11)	杂程序 (T15)
			- 版权问题/内容更
			新难 (T13)
			- 自学能力强者优先
			明显困难 (T12)

从表 3 可见，不同组教师在数字化教材开发中的问题各有侧重。G1 教师主要关注活动参与和教学游戏的限制。例如，T1 和 T3 指出部分游戏平台在创建游戏时存在玩家数量限制，影响学生参与度；T2 反映学生活动参与不足，同时教师需要额外时间自制教学材料以应对学生对复杂中文词汇的理解不足。G2 教师则面临时间、资源和预算限制。T4 和 T5 表示繁重的教学任务让教师缺乏时间准备教材，T6 和 T7 强调搜集新资料耗时，T8 指出访问国外平台（如 YouTube、优酷）受限，影响教学资源获取。访谈中 T8 提到了一个具体的例子：“当我教授中国饮食文化时，我希望学生们能够了解如何制作西红柿炒鸡蛋这道菜。为此，我需要借助中国媒体的真实视频剪辑来辅助教学。”。T9 和 T10 提到预算不足，限制了教学材料的购买和辅助书籍的使用，同时 T11 反映教室设备故障会影响数字教材应用。G3 教师在技术应用和材料准备上面临不同挑战。T12 依靠自学能力和技术热情，未遇到困难；T13 需应对版权问题和内容更新速度，通过合法渠道获取资源并定期更新；T14 指出准备教材耗时且部分资源可信度不足；T15 提到理解复杂辅助教学程序耗时，同时预算有限。

总的来看，不同教师群体面临的具体问题与教学经验、个人能力及学校资源条件密切相关，反映出教师在数字化教材开发中需灵活应对各种限制，并获得学校与教育政策的支持，以提高资源可用性和技术应用能力。

4.2.3.2 教材准备与教学时间的平衡

教师在数字化教材开发中不仅要解决技术和资源问题，还需在教学准备和教材开发之间找到平衡。G1 教师强调教学计划和组织的重要性，T1 提倡使用现成模板节省时间并保证教学材料质量，T2 强调从一开始规划每节课内容和词汇，保持教学连贯性，T3 通过良好计划和组织提升教学效率和学生学习效果。G2 教师采取多种策略进行教学准备与评估。T4 指出学校通过教学展示和专家评估激励教师，增加准备热情；T5 和 T11 强调提前计划确保教学连贯性；T6 和 T10 使用 PDCA（计划-执行-检查-行动）方法评估教学媒体与质量，实现持续改进；T7 通过学期教学计划跟踪教材使用，监控和调整教学策略；T8 结合提前规划、专家咨询及学科发展讨论，根据学生学习成果分析改

进教学；T9 强调教师在课堂上创造平衡以保障教学有效性。G3 教师则通过提前准备和数字化资源整合优化教学过程。T12 在假期提前准备材料以减轻学期压力；T13 将数字化资源开发融入日常教学准备，提高管理效率和教学质量；T14 通过比较资料可信度和专家咨询选择教学资源；T15 在准备材料时自问其教学目的，并强调教师在自主教学和辅导学生训练中的核心作用，同时指出技术无法替代教师知识传授的本质。

总体来看，三组教师都重视教学计划和组织，但实施策略各有侧重。G1 教师通过模板和明确规划提升效率与质量，G2 教师通过教学展示、提前计划和 PDCA 循环激励准备和评估，G3 教师通过提前准备、资源整合和资料甄选优化过程。这些方法体现了教师在提高教学质量和学生学习效果上的多样化努力。同时，教师们在教材准备中面临的挑战仍然突出：部分网站创建教学游戏受限，影响学生参与；自制材料耗时，学生参与度有限；时间、资源和预算不足导致准备困难；访问特定主题资源存在挑战，国外平台受限；预算不足影响材料创建和书籍购买；教室设备故障阻碍数字材料使用；数字教材存在版权问题、更新难和资源可信度不足等问题。这些问题不仅增加教师工作负担，压缩教学管理时间，还可能降低教学效果和学生学习体验，显示出在数字化教材开发中，教师在资源、技术和时间管理上的压力与挑战。

4.2.4 自主学习指导

在数字化时代背景下，教师在教学中不仅是知识的传授者，更是学生学习能力的引导者。面对网络资源的海量与复杂，教师的首要任务是帮助学生建立信息筛选与判断能力，引导他们自主寻找高质量的中文学习资源，从而减少对教师的依赖，逐步培养学习自主性。同时，网络安全与版权意识教育也成为教师的新职责，以保障学生在数字化环境中的安全与规范使用。

4.2.4.1 学生资源筛选与指导

不同教学年限的教师在资源筛选指导方面展现出多样化的策略。G1 教师们（T1 - T3）主要尝试使用教学应用程序来辅助课堂教学。例如，T1 在教学中引入学习应用，但尚未形成系统的教学效果追踪机制；T2 与 T3 更倾向于推荐趣味性强、互动性高的学习工具，如学习游戏应用，以提升学生参与感与学习兴趣。这反映出年轻教师在教学中较为积极地探索数字工具，但对资源效果评估仍有待完善。G2 教师群体在帮助学生识别与筛选资源方面更具经验。他们普遍重视减少学生对教师的依赖，提升自主学习能力。T4 强调使用 Google 搜索与翻译工具以扩展学习渠道；T5 与 T6 根据授课者的专业度与受众信任度推荐资源；T8 通过“教师示范—学生操作”的方式帮助学生掌握资源筛选技巧；T10 与 T11 则在任务设计中融入资源甄别训练，让学生在完成作业的过程中学会判断信息可靠性。这些做法显示，中年教师更注重系统性指导与技能传授，逐步培养学生的独立学习能力。G3 教师（T12 与 T15）体现出更高层次的引导策略。他们普遍认为，教师应承担“筛选者”与“把关人”的角色，在推荐前亲自研究资源的可信度与教学价值。例如，T15 表示：“我需要先自己学习和研究资源，然后再向学生推荐。例如，小红书是一个相当受欢迎且可信的程序，其搜索频率可以一定程度上保证其可信度。”这表明小红书以其高用户信任度、高搜索频率、受欢迎程度以及丰

富的内容，可以被视为一个相当受欢迎且可信的平台，适合作为教学资源使用。搜索结果显示，72%的用户因小红书图文内容质量高而信任平台推荐内容，59.2%的用户因小红书种草内容详实丰富而信任，51.9%的用户因小红书的产品测评真实可信而信任（Li, 2023），这些数据进一步证实了小红书的高用户信任度和内容的可靠性。因此，小红书的这些特点使其成为一个适合教学的资源平台。

综合来看，三组教师在资源筛选指导方面形成了层级分布：G1 偏重应用探索，G2 重视技能培养，G3 关注质量把控。这种差异体现出教师在不同经验阶段对“资源引导”角色的理解深化，也反映了数字化教学环境中教师专业素养的成长轨迹。

4.2.4.2 网络安全与版权意识教育

在网络学习普及的背景下，教师在教学中必须关注学生的网络行为安全与学术规范意识。G1 教师通常借助数字平台（如 Google Classroom）追踪学生作业与活动记录，通过技术手段监控学习进度。T2 与 T3 则结合传统测评与课堂观察，以评估学生学习效果。这一阶段的教师更关注教学管理与评估的实用性。G2 教师群体进一步强调对学生学习行为的持续监控与个别关注。T5 与 T7 通过观察小组合作与课堂表现，及时发现学习问题；T8 与 T9 采用每周跟踪与个别询问方式，增强学生学习动力；T10 与 T11 则针对技术条件不均衡的学生提供替代方案，如允许手写作业或灵活提交。此类措施体现出教师在提升学习参与度和确保公平性方面的努力。G3 教师在网络安全与版权教育中展现出系统化意识。T12 要求学生在提交作业前附上信息来源链接，以培养其资料检索与引用意识；T13 确保每位学生能平等使用数字化学习工具；T14 和 T15 鼓励学生通过分组协作实现资源共享与互助学习。这种做法不仅促进了学生间的合作，也强化了他们的数字公民意识。

可见，不同组别教师的做法虽各有侧重，但共同目标都是在数字化环境中保障学习安全、规范资源使用、促进学生自主学习。G1 强调技术辅助与管理，G2 注重过程监控与个别指导，G3 侧重责任感与规范意识的培养。

研究发现，教师们已在指导学生自主学习和资源筛选方面进行了多层次探索，但仍存在改进空间。首先，教师在推荐学习资源时往往依赖个人经验与信任度，缺乏系统的筛选标准和学生信息评估训练；其次，在网络安全与版权教育方面，虽然教师已重视学生的使用安全，但缺乏系统性的教学设计与课程嵌入；此外，尽管部分教师关注技术条件平等问题，但在实际教学中仍存在设备差异、网络不稳等限制。

4.2.5 小结

综上所述，在泰国中学中文教学实践中，教师们普遍面临多方面的挑战，其中最突出的包括技术素养不足、教学模式僵化、教材与教学资源准备困难，以及对自主学习指导的薄弱等问题。在技术素养方面，虽然培训内容已涵盖 21 世纪中文教学技术和 AI 应用等前沿主题，但多数教师仍需进一步提升数字化教学能力，熟练掌握多媒体工具的设计与使用，以应对教学准备耗时、任务繁重等问题。技术更新速度快，也要求教师持续学习与适应，而部分培训项目未能有效提升学生参与度，导致技术应

用的教学价值未能充分发挥。在教学模式层面，部分教师仍沿用传统讲授与评估方式，未能及时适应数字化教学的新特征，造成教学方法与学生需求脱节，限制了学生语言实践机会和课堂互动效果。教师普遍反映学生在技术教学中容易分心、课堂参与度低，以及教学设备不稳定等问题，这些都反映出教学理念与方法尚未完全转型。在教材资源准备方面，教师面临教学游戏费用高、可用资源有限、自制教材耗时、预算不足、设备不匹配、平台访问受限、版权和更新困难等多重挑战。这不仅增加了教师的教学与管理负担，也影响了课堂质量与学生学习体验。在自主学习指导方面，教师虽已开始帮助学生筛选学习资源并开展网络安全与版权教育，但整体仍处于探索阶段。教师推荐资源多依赖个人经验或知名度，缺乏系统的学生自主筛选训练；网络安全教育不足，信息风险仍然存在；而学生在使用数字化学习工具方面的平等性与自主性也亟待加强。

总体而言，这些问题反映了数字化时代中文教学的复杂性与多样性，也揭示了当前教师培训与教学支持体系中存在的不足。未来应在教师专业发展、教学设计创新以及数字素养培训等方面加强支持，推动泰国中学中文教学朝着更加高效、互动与可持续发展的方向发展。

5. 数字化时代泰国中学中文教师的发展路径

本文通过对泰国中学中文教师在数字化教学实践中的深入调查与分析，揭示了教师在教学模式、技术应用、教材准备及学生指导等方面所面临的主要问题与挑战。研究发现，数字化转型既为泰国中学中文教学带来了新的机遇，也对教师的专业能力与教学理念提出了更高要求。为促进教师专业成长，推动教学模式创新，本文提出了四条具有可操作性的教师发展路径：构建个性化技术培训体系、激发教学模式创新、优化教材准备流程、强化学生自主学习指导。具体路径如图 2 所示，主要涵盖技术、模式、资源与引导四个维度：



图 2 泰国中学中文教师数字化发展路径模型

5.1 构建个性化技术培训体系

在数字化时代，教师的技术素养已成为影响教学成效的重要因素。为此，泰国中学中文教师的发展应以构建个性化、持续性的技术培训体系为基础。首先，应定期开展教师数字化教学能力提升培训，培训内容可涵盖人工智能（AI）教学应用、多媒体课件制作、课堂互动平台使用等核心技能。例如，可引入“AI Chinese”等智能教学平台，帮助教师体验 AI 辅助教学的流程与优势，学习如何利用语音识别、双语互动及数据分析提升学生学习效果。其次，应与国际教育机构合作，探索如 ChatGPT 类生成式人工智能在中文教学中的应用，拓宽教师的数字教学视野。培训还应注重任务导向与反思性学习，建立资源共享与同伴互助机制，鼓励教师通过教学社区共享经验与成果，实现“以教促学、以研促教”的良性循环。此外，建立科学的培训评估体系尤为重要。通过学习反馈、教学观察与绩效评估等手段，动态调整培训内容，确保培训与教师实际教学需求相契合。通过持续的专业学习与技术创新，教师不仅能提升教学效率，更能在快速变化的数字化环境中保持教育理念的前瞻性与活力。

5.2 激发教学模式创新

教学模式的改革是教师数字化转型的核心环节。面对学生学习方式的变化与技术的快速发展，泰国中学中文教学需从政策推动与教学实践两方面入手，构建系统的创新机制。在宏观层面，教育主管部门应制定明确的教育数字化战略，鼓励学校将技术深度融入课堂教学，为教师提供稳定的技术支持与专业成长平台。同时完善混合式教学与在线学习的政策环境，形成“政策—学校—教师”三位一体的协同创新格局。混合式学习能帮助教师与学生合理管理时间并规划学习过程，从而在当代教育中实现更高效的学习成果（Phooddee & Pianpailoon, 2021）。在微观层面，教师应主动探索“技术+教学法”的融合路径。通过翻转课堂、混合式学习（Blended Learning）和项目式学习（Project-based Learning）等模式，使学生从被动接受知识转向主动建构知识。例如，利用 Hello Chinese 等语言学习应用，让学生在课外进行语音、词汇与情境练习，实现课内外教学的衔接与延伸。教师还需关注课堂互动与差异化教学，针对不同学习水平的学生设计个性化学习任务。通过提高课堂参与度、优化技术管理和提升教学准备的系统性，教师可在数字化教学中实现教学效率与学生学习体验的双重提升。

5.3 优化教材准备流程

教材与教学资源是保障课堂教学质量的关键环节。针对教师在教材准备过程中遇到的诸多问题，如网络平台受限、自制教材耗时、预算不足以及数字教材的版权与更新困难等，应构建系统化、可持续的资源开发与共享机制。第一，建议建立国家级或区域性中文教学资源共享平台，集中整合优质教学资源，方便教师检索、下载与二次创作。同时，鼓励教师将自制材料上传共享，实现资源共建、共用与共评，既减轻教师个人备课压力，也促进教学创新。第二，应强化版权与合法使用意识。通过官方渠道获取数字教材与教学素材，避免版权风险，保障教学内容的合规性与安全性。教师

还应掌握基本的数字化教学软件，如 Canva、Padlet、Kahoot 等，以提升课堂互动与资源整合能力。最后，应建立教材开发的质量监控与反馈机制。通过教学展示、同行评议与 PDCA 循环（计划—执行—检查—改进），持续优化教材设计与教学资源使用效果。学校可在教学管理中引入标准化的教学计划模板与时间管理制度，提升课程实施的系统性与专业性。通过这一系列措施，泰国中学中文教师能够在有限资源条件下提升教学质量，实现高效、灵活的教材准备流程。

5.4 强化学生自主学习

数字化学习时代的学生应具备更高的信息素养与自主学习能力，而教师在其中扮演着引导者与监督者的角色。针对目前泰国中学中文教学中学生依赖性强、资源甄别能力弱、网络安全意识薄弱等问题，教师应构建系统的自主学习指导与信息安全教育机制。一是应在课程设计中融入信息素养教育，培养学生获取、分析与评价学习资源的能力。教师可通过示范搜索流程、教授翻译程序使用方法，引导学生使用高可信度平台（如小红书、Du Chinese、The Chairman's Bao 等）进行自主学习，并通过任务驱动、学习日志等方式记录和反思学习过程。二是教师应建立学习资源筛选与验证机制。通过布置“资源评估报告”“学习资源比较”等任务，让学生在实践中学会判断内容的真实性与适用性，逐步形成独立筛选学习资料的能力。三是应加强网络安全与版权教育。教师需向学生讲解信息保护与版权意识的重要性，提醒学生防范访问风险网站与泄露个人信息。四是鼓励教师采用合作学习和项目式教学等方式，设计分组任务以促进学生互助学习，提升课堂参与度与学习主动性。通过持续的引导与监督，学生将逐步形成自主、高效、安全的学习路径，在数字化环境中实现语言能力与学习能力的共同发展。

概而言之，数字化时代为泰国中学中文教师的发展提供了前所未有的机遇与挑战。教师的专业成长不再局限于语言教学本身，而应扩展至技术素养、教学创新、资源整合与学习引导等多维领域。通过建立系统化培训机制、推动教学模式创新、完善资源建设体系与强化学生自主学习指导，泰国中学中文教师将能够在数字化教育转型中实现能力提升、教学革新与教育可持续发展的有机统一，为泰国基础教育阶段的中文教学注入新的活力与方向。

6. 结语

本研究立足数字化时代的教育变革，系统分析了泰国中学中文教师在教学实践中所面临的主要挑战。研究发现，教师在技术素养、教学模式创新、教材准备及学生自主学习指导等方面均存在不同程度的不足。例如，部分教师缺乏数字化教学经验，教学模式仍以教师中心为主，教材与资源准备受时间和预算限制，而学生的信息素养与自主学习意识尚需加强。这些问题直接影响教学质量与学生学习成效，也揭示了教育数字化进程中的结构性矛盾与改进空间。

通过对三组教师教学实践的深入分析，本文提出了四条关键的发展路径：

1. 构建教师个性化技术培训体系，提升教师数字化专业技能；
2. 激发教学模式创新，融合传统与现代教学方法；
3. 优化教材准备流程，提高教学资源开发与应用效率；
4. 强化学生自主学习，培养其识别与筛选中文学习资源的能力。

综上所述，泰国中学中文教师的专业成长与教学创新离不开系统培训、政策支持与实践反思的有机结合。无论是新入职教师还是资深教师，只要持续更新教学理念、提升数字化能力、整合优质资源，并引导学生建立自主学习意识，便能有效应对数字化教学转型带来的挑战。展望未来，随着培训体系的完善与教学创新的深入推进，泰国中学中文教育有望在数字化时代实现质的飞跃，为学生的语言学习与教师的专业发展开辟更广阔的空间。

尽管本研究较全面地揭示了泰国中学中文教师在数字化教学背景下的现状与问题，但仍存在局限。首先，样本主要来自部分地区，难以全面反映全国情况，未来可扩大样本范围，涵盖不同地区与学校类型，以提升研究的代表性。其次，研究以教师视角为主，对学生的体验探讨不足，后续可结合学生视角，形成更完整的教学生态分析。此外，研究主要采用质性方法，未来可结合量化研究以验证教师培训、教学创新与学习成效之间的关系。最后，随着 AI 与教育技术的发展，未来研究可进一步探讨人工智能赋能中文教学的路径，为泰国及其他非华语地区的中文教育提供持续支持。

参考文献

- Center for Language Education and Cooperation (CLEC). (2022). *Professional capability standards for international Chinese language teachers*. Sinolingua.
- Chanunan, S., & Chapoo, S. (2024). The impact of online teaching and learning at high school level during COVID-19 pandemic situation on the stakeholders' perspectives. *Journal of Roi Kaensarn Academi*, 9(1), 117–134. (in Thai)
- Chowwadi, N. (2025). *The impact of technology-enhanced language learning applications on listening performance and self-regulation among Thai vocational school students* [Master's thesis, Thammasat University]. Thammasat University Digital Collections.
- Dianati, S., Nguyen, M., Dao, P., Iwashita, N., & Vasquez, C. (2020). Student perceptions of technological tools for flipped instruction: The case of Padlet, Kahoot! and Cirrus. *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 17(5), 1-16. (in English)
- Jantapad, W., Kittipichai, W., Thongworn, S., & Yodmai, K. (2022). Internet usage behaviors in the New Normal era among high school students in Nakhon Sawan Province, Thailand. *Thailand Journal of Public Health*, 52(3), 150-165. (in Thai)
- Jin, X.Y., & He, T.J. (2022). Digital revolution of international Chinese education: Reality and approach. *Contemporary Foreign Languages Studies*, (06), 133-139. (in Chinese)

- Kaewbut, P. (2019). The application of augmented reality technology in Chinese language learning: A case study of the third year foreign languages department students Prince of Songkla University, Surat Thani Campus. *Chinese Studies Journal*, 14(2), 1–12. (in Thai)
- Li, L. (2023, April 27). *Analysis of media habits and consumption intentions of Xiaohongshu users in China: 72.0% of consumers recognize its high-quality graphic content*. iiMedia Research. <https://www.iimedia.cn/c1061/92872.html>. (in Chinese)
- Mahatharathong, W. (2021). A study of Chinese language instruction management guidelines in the next to normal era. *Journal of Management Science Review*, 23(2), 189-196. (in Thai)
- Namsongchan, D. (2022). Multimedia for teaching Chinese. *Rajabhat MahaSarakhm University Journal*, 16 (1), 1-12. (in Thai)
- Office of the Basic Education Commission (OBEC). (2014). *Strategic framework for enhancing the quality of Chinese language teaching in Thai basic education*. Ministry of Education.
- Office of the Prime Minister. (2016). *Thailand 4.0 policy: Driving Thailand towards a value-based economy*. Government House of Thailand.
- Phoodeel, W., & Pianpailoon, C. (2021). The scenario of teachers after the COVID-19 crisis. *Panyapiwat Journal*, 13(2), 321–330. (in Thai)
- Pumsanthia, P., Charoenchob, S., Meesup, P., & Voravitrattanakul, P. (2021). The development of augmented reality on Chinese language learning for tenth grade students. *Journal of Education Studies*, 48(2), 184-202. (in Thai)
- Royal Thai Government. (2024, November 11). *Minister Narumon discusses with CLEC China to strengthen cooperation in Chinese language and vocational education, promoting Thai teacher scholarships and digital platform development*. <https://www.thaigov.go.th/th/news/102331> (in Thai)
- Rueangrong, P., Jiravarapong, B., Manyum, W., Somyaron, W., Muendet, S., & Srisurat, C. (2014). Education technology vs Thai teacher in 21st century. *Panyapiwat Journal*, 5(Special), 195-207. (in Thai)
- Sankaburanurak, S. (2017). Multimedia and technologies for teaching Chinese language in 21st century. *Veridian E-Journal, Silpakorn University*, 10(3), 1239-1256. (in Thai)
- Scheel, L., Vladova, G., & Ullrich, A. (2022). The influence of digital competences, self-organization, and independent learning abilities on students' acceptance of digital learning. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 19, 44. (in English)
- Suchonvanich, J. (2018). Teaching Chinese as a foreign language with information and communication technology (ICT): A case study of the People's Republic of China. *KKU Research Journal (Graduate Studies) Humanities and Social Sciences*, 6(2), 1–13. (in Thai)

- Thanapongpichat, A. (2023). The multimedia and technology of teachers for Chinese language teaching. *Journal of Humanities and Social Sciences Suratthani Rajabhat University*, 15(1), 193–212. (in Thai)
- Thumthong, B., & Wannit, P. (2022). Education in the era of digital disruption and the impact of the COVID-19 situation towards learning management in Thai educational schools. *Humanity and Social Science Journal*, 28(3), 1-13. (in Thai)
- Zhang, X.M., & Wang, Z.Y. (2023). Prospects and challenges of the digitalization of international Chinese language education. *Journal of Yunnan Normal University (Teaching & Studying Chinese as a Foreign Language Edition)*, 21 (05), 10-17. (in Chinese)
- Zheng, Y.Q. (2023). Comments on the prospect of international Chinese language education in the context of educational and technological change. *Journal of Tianjin Normal University (Social Sciences)*, (02), 15-23. (in Chinese)

FROM MYTHIC COGNITION TO AESTHETIC FORM: A STUDY OF DONGBA PAINTING

Jiao Lu^{1*}; Sarawuth Pintong²

¹⁻² Faculty of Decorative Arts, Silpakorn University, Bangkok 10200 Thailand

ARTICLE INFO

Received: 08-Jan-26

Revised: 10-Mar-26

Accepted: 20-Mar-26

Keywords:

Dongba painting;
aesthetic form;
mythic cognition;
intangible cultural heritage;
Naxi ethnic

ABSTRACT

Dongba paintings are not simply “folk” decorations but operative ritual images in the Naxi Dongba religion, used to guide action, instruction, and shared memory in ceremonial settings. Although their histories and media forms have been described, the concrete pathway through which mythic cognition organizes visual language and sustains ritual efficacy has not been articulated with sufficient analytical clarity. This study therefore aims to explain how mythic cognition shapes Dongba pictorial representation and to identify the recurrent visual traits that make these images workable in ritual practice, while offering a compact analytic that can support heritage communication and design-oriented interpretation. Using an aesthetic-anthropology approach, we examine a controlled corpus across five media categories—pictographs, wooden/plank paintings, cardboard/bamboo-pen works, scrolls, and scripture-page paintings—and interpret them in relation to three recurring ritual contexts (purification, funerary guidance, and agricultural invocation). Analysis is conducted with a shared codebook (form reduction; symmetry/axis; movement cues; compositional scaffolds; and color-material accents), supported by an intercoder check to stabilize category boundaries. Five traits recur across media and rites: ritual-driven non-intentional production, nature-human interpenetration, calibrated exaggeration that indexes hierarchy and potency, iconic concreteness that prioritizes legibility, and durable stylization formed through long-term ritual transmission. From these traits, the article derives a three-part design grammar—legibility rules, operativity rules, and sequencing rules—that accounts for how Dongba images remain readable and actionable across formats. Conceptually, the study treats mythic cognition as an operative driver linking visual form to ritual work, interpretable through symbolic-form analysis (Cassirer), mythic participation (Lévy-Bruhl), and structural relations in myth (Lévi-Strauss). This framing supports more context-sensitive safeguarding—especially the procedural coupling of medium, function, and layout—and offers practical guidance for exhibition, bilingual interpretation, and community co-design under shared constraints of readability and respect for sacral content.

¹ Ph.D. Student, Culture-Based Design Arts major. E-mail: jiao_l@silpakorn.edu

* Corresponding Author

² Assistant Professor, Architecture and Applied Arts major. E-mail: sarawuthpintong@gmail.com

1. Introduction

Dongba paintings were inscribed on China's National Intangible Cultural Heritage List for their distinctive ritual function and artistic value (State Council of the PRC, 2006). The Naxi—about 330,000 people concentrated in and around Lijiang, northwest Yunnan—have long inhabited a cultural corridor linking Han and Tibetan spheres (National Bureau of Statistics, 2023). Over centuries, exchanges along the Tea–Horse Road brought Tibetan Buddhism (including Bön and tantric traditions), Mahāyāna Buddhism, Daoism, and the Confucian canon. Through selective integration with a local animistic tradition, these influences coalesced into the Dongba religion, a syncretic, polytheistic system widely observed among Naxi communities (Jackson, 1979). Scholarship generally traces many Yunnan minorities—including the Naxi—to ancient Qiang-related groups (Guo & He, 1994).

Within this religious ecology, mythic cognition—animism, nature worship, totemism, and ancestor veneration—persists most visibly in Dongba ritual life. Dongba paintings, with a history of over a millennium, serve as ritual media through which priests communicate with deities. Their pictorial language arises from projecting human intention and affect onto a spirited natural world, thereby rendering mountains, animals, celestial bodies, and forces as agentive interlocutors. Yet, despite their acknowledged ritual status, existing discussions often remain descriptive at the levels of history, typology, or iconographic listing; the mechanisms by which mythic cognition is translated into stable aesthetic traits and operative visual rules are still under-specified.

Scholarly attention to Naxi culture grew from the late nineteenth century and expanded in the 1930s–1940s, notably through Joseph F. Rock, whose corpus laid foundations for international Naxi studies (Poupard, 2020). Since the 1980s, research on Dongba language, religion, and folklore has accelerated in China and abroad. However, a systematic account of the aesthetic characteristics of Dongba paintings specifically under mythic cognition remains limited—this study addresses that gap.

Accordingly, this article asks: how does mythic cognition shape Dongba pictorial representation, and what recurrent visual traits enable these images to function effectively in ritual practice? To answer this question, the study combines literature-based inquiry, comparative analysis across materials and visual examples, and expert interviews/consultation to refine interpretations of

key motifs and ritual contexts (the methodological details are provided in the Methodology section). The scope is deliberately controlled to focus on the relationship between mythic cognition and aesthetic form in Dongba painting, rather than offering a general survey of all Naxi visual culture.

By clarifying this cognition-to-form pathway, the article contributes a more analytically explicit account of Dongba painting as an operative visual system: it identifies repeatable aesthetic features grounded in ritual logic, and it offers a basis for discussing heritage value beyond general statements of “uniqueness” or “tradition.”

2. Objectives

This study adopts an aesthetic-anthropology lens to explain how mythic cognition in the Naxi Dongba religion organizes the visual language of Dongba painting and makes images operative in ritual, pedagogy, and collective memory. The study is delimited to extant Dongba visual materials after the 18th century, when the tradition became more mature, and focuses on Naxi communities centered in Lijiang, Yunnan. The corpus is drawn from materials archived by the Lijiang Dongba Culture Research Institute, which serves as the primary selection criterion, and it covers five types of Dongba visual works: wooden ritual plaques (*paihua*), hanging scroll paintings, Dongba pictographic script/inscriptions, paper card/board paintings, and scripture illustrations. Within this controlled scope, the article pursues four objectives: (1) to theorize the aesthetic formation of Dongba painting under mythic cognition; (2) to identify and operationally define recurrent visual traits—rite-driven non-intentional production, nature–human interpenetration, power-signaling exaggeration, iconic concreteness prioritizing legibility, and durable stylization formed through long ritual transmission; (3) to distill these traits into a design-oriented grammar comprising legibility rules, operativity rules, and sequencing rules; and (4) to clarify implications for context-sensitive intangible-heritage safeguarding and cross-border heritage communication (e.g., museum display, bilingual interpretation, and community co-design). Intercoder consistency was assessed using a negotiated-agreement procedure: two coders independently coded a pilot subset with the shared codebook, discrepancies were logged and resolved through discussion, and the code definitions were refined iteratively before the full corpus was coded.

3. Methodology

This study examines how mythic cognition in the Naxi Dongba religious context is translated into repeatable visual form, and why Dongba images remain legible and usable as operative media in ritual practice. To address these questions, the study adopts a multi-method design. Document and authoritative-source review is used to establish an auditable boundary for the materials under study and to consolidate a stable typological frame for Dongba paintings and Dongba pictographic script (Table 1). On this basis, cross-media comparative visual analysis is conducted on institute-archived materials to identify recurrent formal traits and to distinguish medium-specific constraints from conventions shaped by cognition and ritual use. In addition, expert and practitioner interviews/consultations (three Dongba priests, two domain experts, and five Dongba painting educators) are used to calibrate motif interpretation, usage expectations, and potential lineage or regional variation. Interview inputs are incorporated into the refinement of coding definitions and the interpretation of findings. Coding is supported by a pilot phase and a consistency check to strengthen traceability and reliability.

3.1 Research design

The analysis follows a consistent sequence: corpus boundary clarification, cross-media comparison, and contextual interpretation. This design ensures that claims about recurrent traits are grounded in traceable materials and are interpreted with reference to ritual functions, teaching practice, and documented use.

3.2 Data and corpus

The study focuses on extant materials from the mature phase of Dongba culture after the eighteenth century, with a regional emphasis on Naxi communities centered in Lijiang, Yunnan. The primary corpus is drawn from holdings and archival records of the Lijiang Dongba Culture Research Institute. Inclusion is restricted to items that have been formally archived and catalogued, with traceable provenance in the institute's documentation. This delimitation both controls the historical and regional horizon of comparison and ensures that the visual evidence can be audited through catalog records.

To keep category definitions stable across the article, the study first consolidates the confirmed types and sub-types of Dongba visual-textual materials (Table 1). Public authoritative descriptions commonly summarize

Dongba painting into four major forms: scripture-related paintings, wooden plaque paintings, paper card paintings, and hanging scroll paintings. Within this frame, the study records sub-classifications that are consistently documented and also identifiable in the institute holdings. Wooden plaques are distinguished as pointed-headed deity plaques and flat-headed ghost plaques. Paper card paintings are documented either as deity-image cards versus pictorial manuals/canons, or—by use—as divination cards, “shu” images of nature deities, and five-panel crown sets. Because no unified public count of all surviving paper-card patterns has been established, paper cards are treated through confirmed classification logics rather than as a closed inventory.

Table 1 Dongba visual–textual materials

Material	Confirmed type or quantity	Working set scale	Source and verification
Dongba pictographic script	More than 1400 recorded units	Reference set for contextual reading	Public records; checked by experts, priests
Dongba painting overall	Four forms: scripture plaque card scroll	Organizing frame for the corpus	Public sources; verified by institute catalog
Scripture related paintings	Four parts: pictorial cover frontispiece topic	Approximately a dozen catalogued items	Institute catalog; checked by educators
Wooden plaque paintings	Two types: deity plaques ghost plaques	Thirty five catalogued items	Catalog plus interviews: 3 priests
Paper card paintings	Two systems; three use types	Over one hundred catalogued items	Catalog plus interviews: experts educators
Hanging scroll paintings	Two types: major deity ritual event	Over one hundred thirty catalogued items	Catalog plus interviews: 5 educators

Source: Researcher

Hanging scroll paintings are recorded by content as major-deity paintings and ritual-event paintings, with long-scroll exemplars such as the Shenlu tu used as reference cases for sequencing and guided viewing. Scripture-related paintings are documented to include pictorial writing units, cover/binding paintings, frontispiece paintings, and captioned or topic images, often featuring humans, animals, plants, auspicious emblems, cloud ribbons, chanting scenes, and episodes of welcoming deities or subduing demons. In addition to painting, the study includes Dongba pictographic script as a key visual–textual carrier. Public scholarship reports more than 1,400 recorded single-character units. At the same time, historical readings and usages show variation due to regional and lineage

differences; modern scholarship has substantially improved normalization and interpretive consistency, but the tradition is not treated as fully uniform.

The corpus is organized according to the Table 1 categories. Counts by type are: scripture-related paintings $n \approx 10+$, wooden plaque paintings $n = 35$, paper card paintings $n \approx 100+$, hanging scroll paintings $n \approx 130+$, and Dongba pictographic script/related textual samples $n > 1,400$ (where applicable). This distribution supports cross-media comparison and reduces the risk that conclusions are driven by a single medium.

3.3 Data analysis and reliability

To connect interpretation to practice and to reduce overgeneralization from a single lineage reading, semi-structured interviews were conducted with three Dongba priests, two domain experts, and five Dongba painting educators. Interviews served two focused purposes: (1) confirming how specific media forms are used in ritual and teaching contexts and how participants are expected to read them; and (2) identifying where interpretations diverge by lineage or locality, so that divergence is reported rather than erased.

Visual analysis is conducted using a shared codebook designed to link cognition and ritual work to observable pictorial decisions across media. The codebook records: reduction and schematic depiction, symmetry and axial organization, movement and sequencing cues, compositional scaffolds (hierarchy, framing, clustering), and color/material emphasis. In this study, movement and sequencing cues are identified through visible indicators such as the directionality of gesture, gaze, or ritual objects; diagonal or repeated line work implying dynamism; posture or weight shift suggesting action; and modular arrangements that guide the viewer's reading path.

Intercoder consistency was assessed using a negotiated-agreement procedure: two coders independently coded a pilot subset (15% of the corpus) with the shared codebook, discrepancies were logged and resolved through discussion, and the code definitions were refined iteratively before the full corpus was coded. During full coding, ambiguous cases were flagged for joint review. This procedure stabilizes category boundaries and allows cross-media trait claims to be traced back to coding decisions rather than impressionistic description.

4. Results: The Influence of Mythic Cognition on the Representation of Dongba Paintings

The evidence suggests that Dongba painting is best understood not as a decorative “folk style” nor simply as a local variant shaped by neighboring traditions, but as an image system oriented toward ritual work: images are produced to act within ceremonies, to guide attention and action, and to stabilize shared understandings across generations. In this sense, mythic cognition does not remain an abstract worldview; it becomes visible in recurring pictorial choices—what is simplified, what is enlarged, what is made immediately recognizable, and what is fixed into durable formats through repeated use. Across media and ritual contexts, five traits recur with notable consistency: rite-driven non-intentional production, nature–human interpenetration, calibrated exaggeration for hierarchy and potency, iconic concreteness privileging legibility, and durable stylization formed through long ritual transmission. The sections below substantiate each trait and show how, together, they support the operativity of Dongba images in practice.

4.1 Corpus comparability and cross-media patterning

Dongba ritual images appear in multiple material forms that are conventionally grouped into scripture-related paintings, wooden plaque paintings, paper card paintings, and hanging scroll paintings. Although these media differ in scale and use, the analysis treats them as comparable in a restricted sense: each medium must solve similar ritual problems—rapid recognition, stable hierarchy, and actionable sequencing—under constraints of time, setting, and transmission. This allows recurrent traits to be tracked across formats rather than attributed to a single medium.

This subsection establishes the logic of comparison: the goal is not to reduce all media to one style, but to identify stable pictorial solutions to shared ritual tasks. The findings below therefore focus on repeatable traits that persist across media and contexts. This cross-media strategy anchors the “image system” claim in observable patterning rather than in general description.

4.2 Trait 1: Rite-driven, non-intentional production

Within mythic cognition, images emerge less from an autonomous aesthetic will than from ritual necessity—images are made to act, to address, and to align forces in the world. In such consciousness, imagination and object are

not sharply distinguished; affective projection renders mountains, animals, and celestial bodies as interlocutors whose dispositions can be engaged through rite and image. As Cassirer observed, the substrate of myth is not discursive reasoning but emotion—its order rests more on unity of feeling than on formal logic (Cassirer, 1997). This stance shapes iconography and style: motifs of nature worship, totemic animals, ancestors, and deities are depicted with directness and iconically economical forms to express immediate wishes—fertility, protection, healing, safe passage—rather than to pursue illusionistic representation (Jackson, 1979; Rock, 1963). Emblematic creatures are selected for the capacities they condense. The frog, for example, indexes fecundity and seasonal renewal; its attributes are selectively amplified in images and, at times, in costume and ritual implements, to convey and enlist the power it signifies.

Non-intentionality here does not mean randomness or lack of skill; it indicates a production logic governed by ritual function. Across media, compositional economy and emblematic clarity are repeatedly used to secure efficacy and usability. This provides the first line of evidence that Dongba painting operates as a ritual image system rather than an autonomous art genre (Jackson, 1979; Rock, 1963).

4.3 Trait 2: Nature–human interpenetration

A central trait of mythic cognition is the refusal of a hard boundary between subject and object: humans and the more-than-human world are construed as affectively continuous. Dongba paintings therefore do not merely depict nature; they participate in a world where mountains, animals, and celestial bodies possess will and feeling, and where ritual images can realign those dispositions. As Cassirer notes, mythic order rests more on a unity of feeling than on formal logic (Cassirer, 1997). Accordingly, Dongba iconography renders nature worship, totemic animals, ancestors, and deities in concise, operative forms that express immediate wishes—fertility, protection, healing, safe passage—rather than detached observation (Jackson, 1979; Rock, 1963). Within this affective ecology, frogs, serpents, tigers, avian figures, and celestial emblems condense capacities—regeneration, strength, guidance, auspicious timing—that participants seek to activate through performance.

Nature–human interpenetration functions as a pictorial logic, not simply a theme. It stabilizes the premise that nonhuman beings are agentive participants and that images can mediate engagement with them. This trait recurs across media

as a consistent basis for motif selection and representational structure (Jackson, 1979; Rock, 1963).

4.4 Trait 3: Calibrated exaggeration for hierarchy and potency

Exaggeration is a salient device in Dongba painting used to index potency, hierarchy, and moral valence within a mythological worldview. Figures associated with authority—deities, heroic ancestors, or tutelary beings—are rendered larger in scale, with amplified attributes, while malign agents appear diminished to visualize subjugation. The heroic ancestor Sanduo is often shown astride a tall white horse bearing an oversized spear, his augmented proportions signaling protective prowess; celestial figures are likewise depicted as surpassing earthly humans, animals, and trees to mark superior agency. Even when demonic beings must be shown as formidable, their bulk or armaments are typically kept subordinate to those of gods to maintain a clear ritual hierarchy. In images of Shu, the deity's representation contracts toward a small ghost or animal form when narrating harmful aspects and expands when emphasizing protection and beneficence (Jackson, 1979; Rock, 1963; He, 2008; Ma & He, 2021).

Exaggeration is not a failure of naturalism but a controlled convention for encoding rank and efficacy. By making hierarchy immediately visible, it supports fast, reliable reading during ritual action. This trait strengthens the claim that Dongba imagery is organized to guide practice and stabilize ritual order (Jackson, 1979; Rock, 1963).

4.5 Trait 4: Iconic concreteness and legibility-first strategies

A further hallmark of mythic cognition is its bias toward iconic concreteness: meanings are rendered as graspable images rather than abstract definitions. Dongba paintings function like visual propositions that appeal to sense and affect, translating cosmological ideas into immediately legible forms. What might appear “abstract” to modern viewers is often concrete within the Dongba system: painters select salient, diagnostic features and deploy them where ritual intelligibility matters most (Jackson, 1979; Rock, 1963). This concreteness is anchored in everyday lifeworlds. Priests mobilize forms familiar to the community—red tigers, white oxen, frogs, monkeys, snakes—and mark power through iconic parts (heads, horns, claws) and emphatic implements (oversized blades, long spears, bows and arrows). The resulting style—simple schemata, continuous line, flat high-contrast color—privileges readability and force over illusionism while preserving dense symbolic charge (Jackson, 1979; Rock, 1963; He, 2008).

Iconic concreteness functions as a legibility strategy under ritual constraints: it compresses meaning into quickly diagnosable forms. This explains why the same motifs remain readable across contexts of chanting, instruction, and ceremonial deployment. The trait also prepares the ground for the “design grammar” synthesized at the end of this chapter (Jackson, 1979; Rock, 1963).

4.6 Trait 5: Durable stylization through long ritual transmission

Because Dongba paintings serve ritual ends, they exhibit durable stylization—fixed formulas of use, content, layout, and technique crystallized through long practice. Ritual prescriptions bind medium to function: the Divine Path scroll is displayed in funerary and transcendence rites; large scrolls of major deities are hung above the altar; ghost class marks are planted at thresholds to repel malign forces; and certain wind- or water-related class marks are set near trees or ponds to address those agencies (Jackson, 1979; Rock, 1963; Ma & He, 2021). Such prescriptions standardize the visual program of ceremonies. Codification also governs iconography and composition. Within many rites, officiants deploy numerous panels and charts to coordinate offerings and processions, and painters adopt stable schema—compact figures, continuous contour line, flat high-contrast color, and centripetal layouts—to secure transmission and ensure legibility (Jackson, 1979; Rock, 1963; Ma & He, 2021). Historically, stylization also reflects selective synthesis with Bön and Tibetan Buddhist *thangka* conventions—axis-centered arrangements and hierarchical registers—reworked through a local pictorial dialect marked by iconic economy (Rock, 1963).

Stylization is both a practical solution to ritual standardization and an outcome of mythic cognition’s preference for recognizable, efficacious forms. By binding medium, function, and layout into repeatable formats, it supports intergenerational transmission and cross-context usability. This provides a structural basis for treating Dongba painting as an operative image system (Jackson, 1979; Rock, 1963).

4.7 Synthesis: From five traits to a design-oriented grammar

Taken together, the five traits converge on a compact set of rules that explain how Dongba images remain operative across formats. First, legibility rules privilege reduction, contrast, and stable axial organization so that key agents and relations can be recognized quickly. Second, operativity rules align pictorial emphasis—especially exaggeration and movement- or action-cues—with ritual salience, clarifying hierarchy and intended engagement. Third, sequencing rules

support guided viewing through modular arrangements, repeatable layouts, and medium-specific placement conventions that coordinate ritual action and instruction. This synthesis links the empirical traits to a transferable analytic that can be used to interpret how Dongba pictorial form is organized to do ritual work.

5. Discussion

5.1 Dongba Religion as the operative frame of Naxi cultural practice

In Tylor's classic view, culture comprises "the complex whole" of knowledge, belief, art, law, morals, custom, and the capacities acquired as members of society (Tylor, 1958). In the Naxi case, Dongba culture articulates this whole through pictographs, paintings, costume, dance, music, and ritual, and these domains are best approached as a connected ritual ecology rather than as separate "art forms" (Jackson, 1979; Rock, 1963). The Dongba religion is a non-centralized, polytheistic system rooted in Qiang-related shamanic and ritual practices and shaped by sustained exchange along the Tea–Horse corridor, selectively integrating Bön/Tibetan Buddhism, Mahāyāna Buddhism, Daoism, and Confucian learning into an enduring local framework (Jackson, 1979; Poupard, 2020). Ritual specialists known as dongba mediate between human and more-than-human agencies in life-cycle and productive rites (He, 2008; Rock, 1963).

In this setting, paintings do not function as autonomous aesthetic objects but as operative ritual media embedded in procedures and performance. Figure 1 situates the discussion in a concrete ceremonial scene in which images, chant, movement, and objects co-produce ritual action.



Figure 1 Dongba Religious Ceremony Scene
Source: Researcher, Lijiang, Yunnan, 2022

Rather than re-stating the five recurrent traits detailed in Section 4, the discussion below explains why those traits take the forms they do: how the Dongba religious ecology sustains a cognition-to-form pathway, and how that pathway stabilizes legibility, hierarchy, and actionable sequencing across media.

5.2 Mythic cognition as a practical driver of pictorial form

In the Dongba cultural world, mythic cognition provides a deep cognitive grammar through which nature, society, and the sacred are perceived as a continuous, agentive field (Jackson, 1979; He, 2008). Classical theorists variously named this mode: Cassirer emphasized mythical thinking as a symbolic, affect-laden synthesis (Cassirer, 1992); Lévy-Bruhl described participation as a logic in which beings and qualities coexist and communicate without strict conceptual separation (Lévy-Bruhl, 1910); and Lévi-Strauss analyzed mythic operations as transformations guided by analogy and contiguity rather than formal abstraction (Lévi-Strauss, 1989). These accounts converge on three properties that directly matter for pictorial practice: concreteness over abstraction, participatory linkage between entities, and reasoning by resemblance and proximity.

Within Dongba practice, these properties help explain why visual form repeatedly prioritizes what Section 4 identifies as legibility-first strategies, calibrated hierarchy, and stable conventions. Mythic cognition does not merely supply “themes” (e.g., gods, animals, celestial bodies); it also shapes what counts as an efficacious depiction and what can be recognized and acted upon under ritual constraints. This is why pictorial choices often appear as compact, diagnostic, and procedurally aligned rather than illusionistic or individualized (Jackson, 1979; Rock, 1963; He, 2008).

5.3 Participation and animistic addressability in pictorial practice

Following Tylor, animism posits that humans and the more-than-human world share ensouled agency: persons, animals, plants, celestial bodies, and landscape features can perceive, intend, and respond (Tylor, 1958). In the Dongba context, this stance is not a residual belief but a live cognitive and ritual grammar: mountains, rivers, winds, stars, frogs, snakes, bears, and tigers are treated as interlocutors whose dispositions can be influenced through rite (Jackson, 1979; Rock, 1963). Mythic narratives in Dongba scriptures further personify forces, allowing beings to speak, act with intention, and display emotion (Jackson, 1979; Rock, 1963). Under these premises, images do not simply represent an animistic

cosmos; they instruct priests and participants how to address, placate, or redirect agencies through materially situated forms.

This helps interpret why certain emblems become especially “workable” across media. The frog-related emblem Bage, shown in Figure 2, illustrates how an animal sign condenses fertility, seasonal renewal, directionality, and protection into a compact, teachable form that can be invoked in ritual instruction (Jackson, 1979; He, 2008).



Figure 2 Dongba Sacred Frog Bage
Source: Researcher, Lijiang, Yunnan, 2022

5.4 Totemism, composite figures, and structural relations in image-making

Within the Dongba worldview, totemism operates as a modality of mythic cognition in which meaning and image are inseparable: emblematic animals simultaneously classify social groups and express desired capacities through representational forms (Zheng, 1992). Structural accounts read totemic systems as classificatory grammars that organize difference through perceived resemblances and oppositions (Lévi-Strauss, 1989). This helps clarify why composite figures and emblem clusters are not arbitrary embellishments but structured solutions for expressing relations—kinship, alliance, division of labor, and cosmological balance—through concrete analogies.

The composite figure of Shu provides a focused example. Ethnographic accounts describe Shu as a composite being—frog head, human torso, snake tail—signifying agnatic kin and the consolidation of lineages; traditions link its rise to migration and alliance expansion, aligning with broader shifts in social organization (Mu, 2005). In Dongba scripture, Shu is narrated as kin to humans, articulating an enduring division of ritual–ecological labor (Jackson, 1979; Rock,

1963). Read through Lévi-Strauss's emphasis on transformation, analogy, and contiguity (Lévi-Strauss, 1989), the Shu figure can be understood as a structural condensation: a single composite image that holds together multiple relational claims that are actionable within rite and instruction.

Figures 3 and 4 locate this discussion in the visual–textual continuum of Dongba pictographs, where diagnostic head profiles and action graphemes encode species identity, posture, and vector with minimal strokes (Li, 1991; Rock, 1963). This “iconic economy” aligns with accounts that link language and mythic cognition through image-based storage and holistic recomposition (Strelnik, 2019).

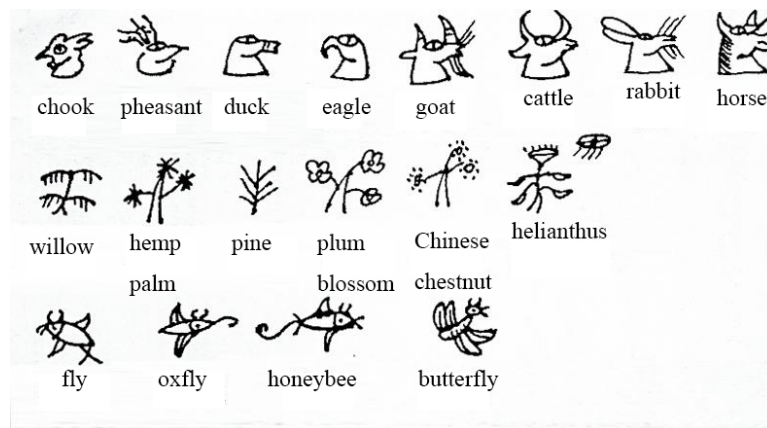


Figure 3 Dongba Pictographs
Source: Written by Researcher, 2022

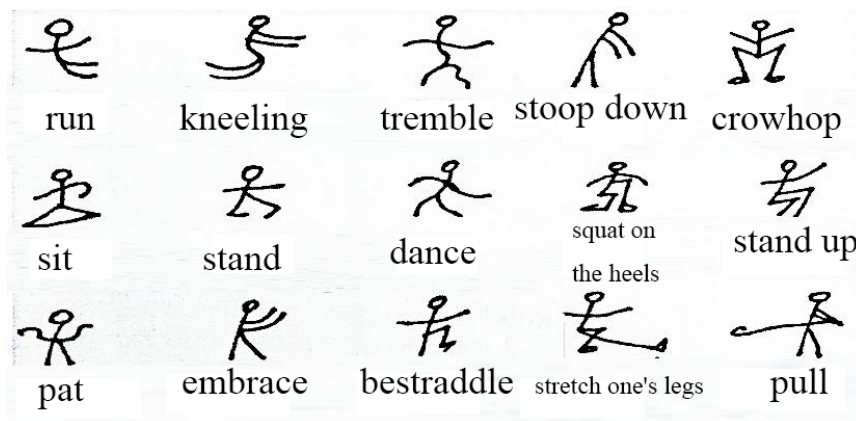


Figure 4 Dongba Pictographs
Source: Written by Researcher, 2022

5.5 Medium, function, and layout as a coupled ritual system

A key implication of the results is that Dongba imagery is stabilized not only by motif repertoires but by a coupled system of medium, function, and layout. This coupling is visible across the major media forms and helps explain

why recurrent traits remain stable across formats (Jackson, 1979; Rock, 1963; Ma & He, 2021). Wooden/plank paintings (often called class marks) are planted at thresholds or ritual grounds and disposed of after use, underscoring their instrumental character; their isomorphism with pictographic graphemes reflects the deep continuity between writing and image (Jackson, 1979; Rock, 1963). Figure 5 illustrates this threshold-oriented, action-facing placement.



Figure 5 Dongba Wooden Painting

Source: Christine, M. (2011). Quentin Roosevelt's China: Ancestral Realms of the Naxi.

Cardboard or bamboo-pen paintings extend this operative economy into portable panels used for sacrifice, divination, and scripture-related functions; their economy of line and high legibility are consistent with the need to coordinate procedures in performance (Jackson, 1979; Li, 1991; Rock, 1963).



Figure 6 Dongba Cardboard Drawing

Source: Christine, M. (2011). Quentin Roosevelt's China: Ancestral Realms of the Naxi.

Scroll paintings, including long narrative-liturgical handscrolls, provide a medium for sequencing: for example, the Divine Path scroll visualizes itineraries across layered realms and is displayed in the most solemn rites to instruct and

assist passage (Ma & He, 2021; Jackson, 1979; Rock, 1963). Figure 7 marks the place of scrolls as procedural maps rather than framed pictures.



Figure 7 Dongba Scroll Painting

Source: Christine, M. (2011). *Quentin Roosevelt's China: Ancestral Realms of the Naxi*.

By treating these media as parts of one operative image economy, the article avoids reducing Dongba painting to a classificatory inventory and instead explains how form is constrained and enabled by ritual work (Jackson, 1979; Rock, 1963).

5.6 Contemporary implications and boundaries

The findings also clarify contemporary implications without collapsing sacred media into general “design inspiration.” First, for visual communication and design, Dongba painting offers a tested repertoire for symbolic compression: minimal, diagnostic features and stable schemas can convey complex roles and procedures with immediate readability. Second, for artistic practice, Dongba images exemplify the operative image—pictures that do not only signify but do, eliciting and stabilizing collective action. Third, for heritage safeguarding, preserving the procedural coupling of medium, function, and layout helps maintain the link between intangible knowledge and tangible media (Ma & He, 2021; He, 2008).

Finally, the animistic substrate of Dongba painting—its insistence on a nature–human continuum—speaks to current concerns in environmental aesthetics and ethics. By rendering non-human agencies as addressable interlocutors, the corpus models a visual ethics of attention and reciprocity and

suggests pathways for art and design to engage ecological relations without collapsing into abstraction or mere illustration (Lévi-Strauss, 1989; Cassirer, 1997; Jackson, 1979; Rock, 1963).

6. Conclusion

This study has shown that Dongba painting is best understood as an operative image system embedded in Dongba ritual life rather than as a purely decorative “folk style.” Across media—scripture-related paintings, wooden/plank paintings, paper card paintings, scroll paintings, and the broader visual-textual continuum of Dongba pictographs—the analysis identified recurrent visual traits that support ritual work: legibility under performance constraints, hierarchy and potency marked through controlled emphasis, and stable conventions sustained through long transmission (Jackson, 1979; Rock, 1963; He, 2008; Ma & He, 2021). Read through the lens of mythic cognition, these traits clarify why Dongba images remain actionable across formats and generations: images are produced to guide attention and action, and to stabilize shared understandings in specific ceremonial procedures (Cassirer, 1997; Lévi-Strauss, 1989).

To make the contribution explicit and reusable, Figure 8 summarizes the article’s logic as a compact “knowledge map”: it links (i) cultural and ritual drivers, (ii) how those drivers are operationalized as observable codes, (iii) the evidence base (cross-media stability and representative cases tied to figures), and (iv) the resulting outputs (a three-part visual grammar and safeguarding implications). This map is intended both as a synthesis of this study and as a transferable template for other operative-image research in which belief systems, material constraints, and governance boundaries shape visual form.

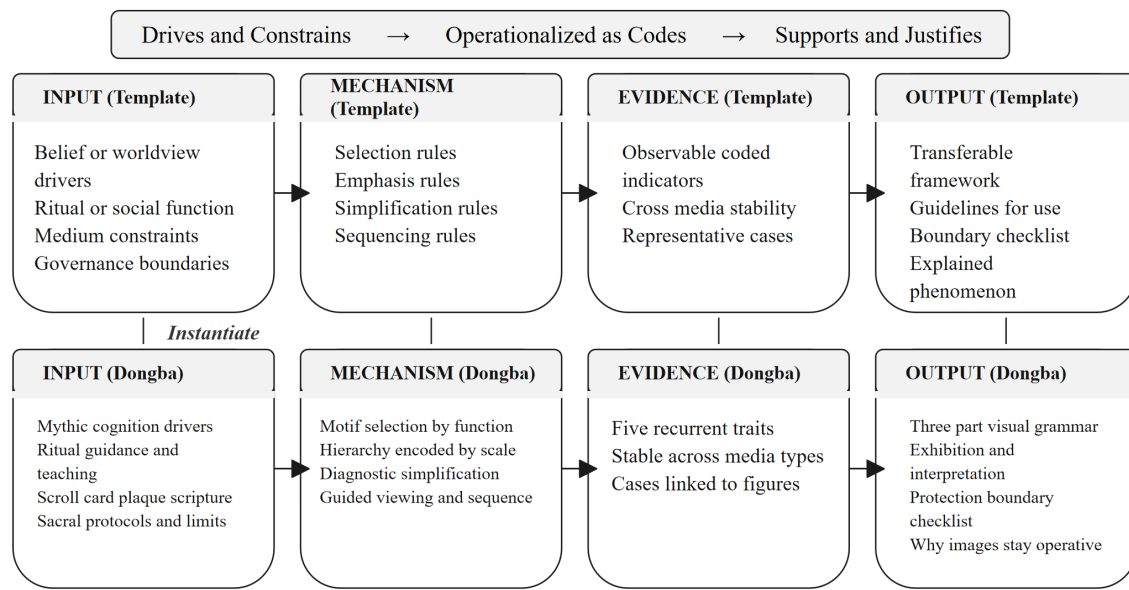


Figure 8 Reusable Visual Knowledge Map Template: Dongba instantiation

Source: Researcher

6.1 Recommendations

Safeguarding policies for Dongba painting should prioritize the procedural coupling of medium, function, and layout that makes images operative in ritual, rather than treating paintings as isolated objects. In practice, this implies support for on-site documentation of ritual use, transmission practices (including priest training and repertoires), and museum or cultural-centre guidelines that respect both legibility needs and sacral limits (He, 2008; Ma & He, 2021). A concise “display standard” can specify basic parameters for bilingual labeling, procession-like sequencing where relevant, and clear boundaries for what may be shown or reproduced, while digital surrogates record not only images but also use-wear and performance notes. Locally led workshops in Lijiang that pair dongba priests with art and design educators can produce teaching kits for schools and visitor centres, and small grant mechanisms can support youth apprenticeships and skilled work related to ritual paraphernalia.

Future work can extend the design-grammar approach to other operative image systems, integrate close material study with performance ethnography, and use audience-based tests (including bilingual contexts) to examine the relationship between legibility and ritual efficacy. An open, versioned repository structured by a controlled vocabulary for motifs and layout functions would support comparative research and evidence-based conservation decisions.

6.2 Knowledge Contribution

Following Lévi-Strauss, mythological (or “wild”) thinking is not irrational but differently rational—a mode that composes the world through concrete analogies and participatory classifications with rigor comparable to empirical reasoning (Lévi-Strauss, 1989). Read in this light, Dongba paintings demonstrate how emotion, image, and action can be integrated into a coherent cognitive–ritual system. Their iconic concreteness, calibrated emphasis, and codified stylization translate cosmological relations into legible, actionable forms, showing that myth can function as a valid logic of representation and practice (Cassirer, 1997; Jackson, 1979; Rock, 1963).

These findings imply, first, that Dongba painting offers a tested repertoire for symbolic compression in visual communication and design: minimal diagnostic features and stable schemas can convey complex roles and procedures with immediate readability. Second, Dongba images exemplify the operative image—pictures that do not only signify but also organize and stabilize collective action—inviting artistic practice to treat affect, material, and environment as co-agents rather than backdrops. Third, for heritage safeguarding, aligning material supports (wooden/plank, cardboard/bamboo-pen, scroll, scripture) with their ritual functions clarifies what must be preserved to maintain the link between intangible knowledge and tangible media (Ma & He, 2021; He, 2008).

Finally, the animistic substrate of Dongba painting—its insistence on a nature–human continuum—speaks to present concerns in environmental aesthetics and ethics. By rendering non-human agencies as addressable interlocutors, the corpus models a visual ethics of attention and reciprocity, suggesting pathways for design and art to engage ecological relations without collapsing into abstraction or mere illustration. In sum, Dongba painting demonstrates how mythic cognition can sustain contemporary meaning-making, providing formal tools and affective orientations that remain viable for both creative practice and cultural stewardship (Lévi-Strauss, 1989; Cassirer, 1997; Jackson, 1979; Rock, 1963).

References

- Cassirer, E. (1992). *Shenhua siwei* [Mythical thinking]. China Social Sciences Press. (in Chinese)
- Feng, Z. (2008). A preliminary study on the historical traces of Dongba religion and Bön in northwestern Yunnan. *China Tibetology*, (3), 35–39. (in Chinese)

- Guo, D., & He, Z. (1994). *History of the Naxi*. Sichuan Nationalities Publishing House. (in Chinese)
- Jackson, A. (1979). Na-khi religion: An analytical appraisal of the Na-khi ritual texts. *Mouton*. <https://doi.org/10.1515/9783110804119>
- Lévi-Strauss, C. (1989). *Jiegou renleixue: Wushu, zongjiao, yishu, Shenhua* [Structural anthropology: Magic, religion, art, and myth]. Culture and Art Publishing House. (Original work published 1958). (in Chinese)
- Lévy-Bruhl, L. (1910). *Les fonctions mentales dans les sociétés inférieures*. F. Alcan.
- Li, G. (1991). *Dongba culture and Naxi philosophy*. Yunnan People's Publishing House. (in Chinese)
- Ma, X., & He, S. (2021). Characteristics and customs of the Naxi Dongba sect's paintings of the Divine Path. *Chinese Art Research*, (1), 152–157. (in Chinese)
- Mathieu, C., Ho, C., & Brauen, M. (Eds.). (2011). *Quentin Roosevelt's China: Ancestral realms of the Naxi*. Rubin Museum of Art; Arnoldsche Art Publishers.
- National Bureau of Statistics of China. (2023). *China statistical yearbook 2023*. China Statistics Press. <https://www.stats.gov.cn/sj/ndsj/2023/>
- Mu, S. (2005). A study of Sanskrit loanwords in Naxi Dongba classics. In Z. He, D. Guo, & G. Bai (Eds.), *Proceedings of the Second International Dongba Art Festival Symposium in Lijiang*. Yunnan Minzu Press. (in Chinese)
- Poupard, D. (2020). With the power of their forefathers: Kinship between early Tibetan ritualists and the Naxi dongba of southwest China. *Revue d'Études Tibétaines*, (56), 89–124.
- Rock, J. F. (1963). A Na-Khi–English encyclopedic dictionary (Serie Orientale Roma, Vol. 28). *Istituto Italiano per il Medio ed Estremo Oriente* (IS.M.E.O.).
- State Council of the People's Republic of China. (2006, May 20). *Circular on publishing the first batch of the national intangible cultural heritage list* (Guo Fa[2006]No. 18). Ministry of Culture and Tourism of the People's Republic of China. (in Chinese)
- Strelnik, O. (2019). Mythological thinking and the formation of mythological notions: Myth and language in the concept of E. Cassirer. In *Proceedings of the 4th International Conference on Contemporary Education, Social Sciences and Humanities (ICCESSH 2019)* (pp. 75–78). Atlantis Press. <https://doi.org/10.2991/iccessh-19.2019.19>
- Tylor, E. B. (1958). *The origins of culture*. Harper & Brothers.
- Zheng, Y. (1992). *Totem aesthetics and modern humans*. Xuelin Publishing House. (in Chinese)



AN INVESTIGATION INTO CHINESE WRITING ANXIETY, SELF-EFFICACY, AND PERFORMANCE AMONG CHINESE AS A FOREIGN LANGUAGE (CFL) STUDENTS AT A THAI UNIVERSITY

Fang Yuan¹

School of Sinology, Mae Fah Luang University, Chiang Rai 57100 Thailand

ARTICLE INFO

Received: 08-Jan-26

Revised: 16-Mar-26

Accepted: 20-Mar-26

Keywords:

*CFL writing anxiety;
self-writing efficacy;
writing performance*

ABSTRACT

Writing in Chinese as a Foreign Language (CFL) represents a multifaceted cognitive endeavor that is frequently obstructed by significant affective factors. Because the mastery of Chinese characters and grammar requires intense mental processing, understanding the complex interplay between psychological barriers and learner confidence is essential for improving writing outcomes. However, the specific mechanisms linking affective barriers to CFL learner confidence in the Thai context remain underexplored. To address this gap, this study investigated the correlations among writing anxiety, self-efficacy, and actual writing performance to identify primary anxiety sources and determine how distinct efficacy constructs correlate with exam results. A quantitative research design was employed involving 90 undergraduate students at a Thai university. The study assessed levels of writing anxiety, multidimensional self-efficacy (performance, language, and self-regulated), and writing performance through statistical correlation analysis. The findings revealed that participants experienced moderate to high levels of anxiety, with somatic symptoms presenting as the most severe manifestation. Primary triggers included the fear of character errors, vocabulary limitations, and pressure regarding grammatical perfectionism. Statistical analysis demonstrated significant negative correlations between writing anxiety and both exam scores and self-efficacy, whereas writing performance showed strong positive associations with all efficacy constructs, particularly language efficacy. These findings highlight the detrimental impact of anxiety on writing outcomes. Beyond these correlations, results indicated a critical paradox where high self-regulatory efficacy coexisted with high somatic anxiety, suggesting that the cognitive load of character retrieval under time constraints overrides the protective effects of self-regulation. The study concludes by proposing a 'Cognitive-Affective Scaffolding Framework' to mitigate these specific stressors.

¹ Lecturer, Chinese Language and Culture major. E-mail: fang.yua@mfl.ac.th

1. Introduction

Writing is widely recognized as one of the most complex cognitive activities in second language acquisition, requiring the simultaneous coordination of linguistic knowledge, cognitive processing, and discourse organization. When writing in a foreign language, learners often struggle not only with limited linguistic proficiency but also with significant affective barriers, such as insufficient writing competence and debilitating anxiety (Erkan & Saban, 2011). From an affective perspective, Horwitz et al. (1986) conceptualized foreign language anxiety as a situation-specific construct arising from learners' self-perceptions, beliefs, and emotional responses toward language learning. This anxiety can disrupt cognitive processing and hinder performance in language tasks. Building on this theoretical foundation, subsequent researchers have argued that writing, as a highly evaluative and cognitively demanding skill, constitutes a particularly anxiety-provoking context, leading to the conceptualization of second language writing anxiety as a distinct yet related construct (e.g., Cheng, 2004).

The affective dimension of writing is critical. As Cheng (2004) emphasized, writing involves not merely the cognitive act of generating text but also a complex interplay of emotions and attitudes. These affective factors strongly influence how learners approach writing tasks, often functioning as a psychological filter that either facilitates or hinders performance. Among these variables, anxiety—specifically Foreign Language Writing Anxiety (FLWA)—has been identified as a significant impediment to effective writing. It disrupts the writing process by making it difficult for students to organize ideas, retrieve vocabulary, and produce coherent texts.

Cheng (2004) conceptualized FLWA as a domain-specific anxiety that manifests distinctly during the writing process, differentiating it from general foreign language classroom anxiety. Because learning to write in another language is cognitively demanding, students frequently face a dual burden: mastering linguistic mechanics while coping with the emotional stress associated with performance evaluation (Rezaei & Jafari, 2014). This anxiety may manifest in somatic symptoms (e.g., nervousness), avoidance behaviors (e.g., procrastination), and cognitive interference (e.g., writer's block). As Reagan et al. (2023) observed, anxiety remains one of the most extensively studied affective

variables in second language acquisition research. High anxiety levels can occupy working memory capacity, thereby reducing the cognitive resources available for composing and ultimately degrading writing performance, which in turn reinforces negative emotional cycles.

Parallel to anxiety, the construct of self-efficacy plays a pivotal role in shaping writing outcomes. Rooted in Albert Bandura's Social Cognitive Theory (1997), foreign language writing self-efficacy refers to learners' beliefs in their capability to successfully perform writing tasks in a target language. These beliefs influence motivation, persistence, strategy use, and resilience when facing challenges (Raoofi & Maroofi, 2017; L. S. Teng et al., 2018). Empirical studies in English as a Foreign Language (EFL) contexts consistently demonstrate that higher levels of writing self-efficacy are associated with greater engagement, more strategic learning behaviors, and improved writing performance (Golparvar & Khafi, 2021; Med, 2026; Tsao, 2021). Conversely, low self-efficacy tends to intensify writing anxiety and contribute to poorer performance (Kirmizi & Kirmizi, 2015; Soleimani et al., 2020; Yoon, 2022).

Empirical evidence from the Thai EFL context further supports the close interrelationship among writing anxiety, writing self-efficacy, and writing performance. Research indicates that writing self-efficacy is positively associated with writing achievement, whereas writing anxiety is negatively associated with performance; moreover, these two constructs are significantly and inversely correlated (Vleeschauwer, 2023). Similar patterns have been observed across other EFL contexts, including Taiwan, mainland China, Iraq, and Kurdistan, where stronger writing self-beliefs are consistently linked to lower anxiety and better writing outcomes (Ho, 2016; Huang et al., 2024; Sabti et al., 2019; Soleimani et al., 2020).

Importantly, writing self-efficacy is not a fixed trait but a dynamic and malleable construct. It develops over time in response to both environmental and internal influences, particularly through mastery experiences, vicarious learning, social persuasion, and emotional regulation (Almutlaq & Etherington, 2018; Zhang & Zhang, 2024). Understanding and enhancing writing self-efficacy may serve as a practical pathway to mitigating anxiety and improving foreign language writing competence.

Despite the extensive body of research conducted in EFL contexts, comparatively limited attention has been paid to the relationship between writing anxiety and self-efficacy in Chinese as a Foreign Language (CFL), particularly

within Southeast Asian settings. This research gap is especially evident in Thailand, where Chinese language education has expanded rapidly over the past two decades.

Building upon the *Research Report for Developing the Chinese Language Teaching and Learning System in Thailand: Higher Education Level* (Office of the Education Council Thailand, 2017) and the recently implemented *Guide to Opening Special Chinese Classrooms* (OBEC, 2024), national policy has shifted toward aligning curricula with international standards (HSK) and ensuring instructional continuity. Consequently, under the Thailand 4.0 initiative, Chinese proficiency has become increasingly aligned with national economic development and professional employability (Kaewmanee et al., 2022). Thailand serves as a critical case study for CFL research in Southeast Asia due to its unique position: it has one of the largest populations of Chinese learners globally (Arphattananon, 2018; Yang & Sikakaew, 2025), yet the transition from a phonetic mother tongue (Thai) to a logographic target language (Chinese) creates a unique cognitive-affective friction that is not fully captured by EFL theories (Wasinanon, 2022). Nevertheless, empirical research examining the interplay among writing anxiety, writing self-efficacy, and writing performance among Thai university CFL students remains limited (Ning & Tananuraksakul, 2024).

Thai learners face a considerable orthographic transition from their native phonetic writing system to the logographic Chinese character system. This shift imposes substantial cognitive demands and renders writing accuracy highly evaluative (Wasinanon, 2022). Consequently, writing anxiety in this population often exceeds anxiety associated with other language skills (Lin, 2024). Furthermore, this affective experience is shaped by Thai socio-cultural values, particularly face-saving norms and social deference, which may heighten sensitivity to correction and public error (Ning & Tananuraksakul, 2024).

University students in Thailand represent a high-stakes learning environment where Chinese proficiency is directly linked to career competitiveness. Therefore, their writing anxiety and self-efficacy are not just academic hurdles but professional determinants, making this sample highly representative of the broader regional trend in functional Chinese acquisition. As university-level writing tasks become increasingly complex, discrepancies between task demands and learners perceived self-efficacy may intensify. Examining these dynamics is therefore theoretically and pedagogically

significant, as it contributes to a deeper understanding of the affective mechanisms underlying writing development in a prominent Southeast Asian CFL context.

Previous studies in Thai CFL settings suggest that writing anxiety often surpasses listening, speaking, and reading anxieties. However, existing research has largely focused on general foreign language anxiety or overall CFL learning challenges, without systematically investigating the interrelationships among writing anxiety, writing self-efficacy, and actual writing performance among Thai university students.

Accordingly, this study aims to address this gap by exploring the intricate relationships among CFL writing anxiety, writing self-efficacy, and writing performance within the specific cultural and educational context of Thai university students. Employing a quantitative research design, this study seeks to examine the prevalence and sources of writing anxiety, assess levels of writing self-efficacy, and analyze how these constructions interact to influence writing outcomes.

Specifically, the research questions guiding this study are: RQ1: What is the level of writing anxiety among Thai CFL university students? RQ2: What are the predominant causes of writing anxiety in Thai CFL university students? RQ3: What is the level of writing self-efficacy among Thai CFL university students? RQ4: What is the relationship between writing anxiety, writing self-efficacy, and writing performance among Thai CFL university students?

2. Literature Review

2.1 Theoretical Framework: Affective Dynamics in L2 Writing

To systematically understand the psychological mechanisms underlying foreign language writing, this study is grounded in an integrated theoretical framework encompassing Pekrun's (2006, 2024) Control-Value Theory (CVT) of achievement emotions, Bandura's (1997) Social Cognitive Theory, and cognitive processing perspectives on anxiety. Traditionally, writing anxiety and self-efficacy have been studied as parallel variables; however, broader affective learning theories posit that they are deeply interconnected within a learner's cognitive-emotional system.

Pekrun's Control-Value Theory provides a robust overarching lens for this interplay. According to CVT, achievement emotions—such as writing anxiety, are primarily triggered by learners' cognitive appraisals of two factors: control and value (Pekrun, 2024). In the context of writing in Chinese as a Foreign Language (CFL), "value" refers to the perceived importance of the writing task (e.g., academic success or future employability), while "control" is fundamentally synonymous with writing self-efficacy (Bandura, 1997). When Thai university learners place high value on Chinese proficiency but appraise their control over the complex logographic writing system as low (Wasinanon, 2022), negative achievement emotions like anxiety are strongly activated. Conversely, high self-efficacy acts as a positive control appraisal, which down-regulates anxiety and fosters productive engagement.

This affective dynamic directly impacts cognitive execution. Drawing upon Krashen's (1982) Affective Filter Hypothesis, heightened anxiety acts as a psychological block that prevents learners from fully utilizing their acquired linguistic competence during composition. Furthermore, from a cognitive processing standpoint—such as Eysenck et al. (2007) Attentional Control Theory—severe writing anxiety consumes limited working memory capacity. Because composing in Chinese requires intense cognitive resources for character retrieval, grammatical structuring, and discourse organization (Kellogg, 1996), the intrusion of anxiety-induced worry significantly depletes the cognitive bandwidth available for actual writing (Güvendir & Uzun, 2023).

2.2 Foreign language writing anxiety and causes

The acquisition of foreign language writing is a complex process. Learners often face challenges in developing writing skills and managing the psychological burden of anxiety, which can significantly hinder their progress and performance (Cheng, 2004; Rezaei & Jafari, 2014). Foreign language writing anxiety is a negative emotional response experienced by learners when writing in a non-native language. It is characterized by somatic, cognitive, and avoidance symptoms (Cheng, 2004), and is influenced by factors such as self-confidence, linguistic competence, writing proficiency, and task complexity. These factors often contribute to reduced writing performance and greater difficulty in writing tasks (Güvendir & Uzun, 2023; Han & Hiver, 2018; Teimouri et al., 2019). Empirical studies have revealed how anxiety impacts writing performance. High levels of anxiety can lead to a range of negative outcomes, including reduced

motivation, avoidance of writing tasks, wrote simpler and shorter pieces of writings with less quality than the low-anxious peers and achieve poor scores (Blasco, 2016; Y. Cheng, 2002; Güvendir & Uzun, 2023; Kirmizi & Kirmizi, 2015; Soleimani et al., 2020). Anxiety can also impair cognitive functions such as memory and attention, which are crucial for organizing and articulating ideas in writing. Furthermore, studies have shown that anxiety can create a vicious cycle: learners who experience anxiety while writing are likely to perform poorly, which in turn increases their anxiety and further hampers their writing ability (Mavrou, 2020; Rahimi & Zhang, 2019; Zabihi, 2018). Several causes of foreign language writing anxiety have been identified. These causes can be categorized into learner-related and environment-related factors. Learner-related causes: linguistic difficulties, low self-confidence, lack of writing practice, fear of negative comments, pressure for perfection, and lack of topical knowledge. Environment-related causes: time pressure, frequency of writing tasks, task complexity, negative evaluation, and insufficient writing instruction (Cheng, 2004; Jian & Xin, 2019; Kirmizi & Kirmizi, 2015; Rezaei & Jafari, 2014).

In the Thai EFL context, this anxiety is pervasive. University students often experience moderate to high levels of apprehension, primarily driven by concerns over grammatical precision and a deep-seated fear of negative evaluation (Vleeschauwer, 2023; Akkakoson, 2016). This affective barrier is historically rooted in Thailand's traditional pedagogical landscape, where a long-term emphasis on grammar-translation and exam-oriented instruction has undermined communicative confidence (Prapunta, 2017). Consequently, such anxiety manifests as functional struggles in idea development and paragraph structuring (Pitukwong & Saraiwang, 2024). Crucially, research identifies writing self-efficacy as a key protective factor: learners with higher self-belief not only report lower anxiety but achieve significantly better outcomes (Sabti et al., 2019; Soleimani et al., 2020).

Transitioning to the domain of Chinese as a Foreign Language (CFL), similar psychological dynamics are observed. Jian and Xin (2019) examined CFL learners in China and identified two major factors affecting writing anxiety: (1) insufficient language expression and writing skills and (2) fear of evaluation. The study found that increasing writing practice could alleviate writing anxiety. Students with a positive outlook believed that overcoming language difficulties could reduce anxiety, whereas others felt that higher writing skill demands would maintain or even increase their anxiety. In the Thai CFL context, research has shown that writing anxiety is more severe than listening, speaking, or reading

anxieties. This is primarily due to the complexity of Chinese characters and grammar (Lin, 2024; Ning & Tananuraksakul, 2024). However, while these studies provide a general overview of CFL learning anxiety, they do not specifically address writing anxiety and its impact on writing performance among Thai learners.

2.3 Foreign language writer writing self-efficacy

Self-efficacy theory, proposed by Bandura (1997), suggests that individuals' beliefs in their capabilities affect their actions and achievements. In the context of foreign language writing, foreign language writer's writing self-efficacy refers to a learner's confidence in their ability to perform writing tasks in a second language. This concept is crucial because it influences how learners approach writing tasks, writing performance, engage with feedback, and ultimately improve their writing skills (Teng et al., 2018).

Bruning et al. (2013) identified three dimensions of writing self-efficacy: ideation, writing conventions, and self-regulation. Based on this model, Teng et al. (2018) developed a validated instrument measuring three dimensions of L2 writing self-efficacy: (1) Linguistic Self-Efficacy: Learners' judgments about their language and discourse skills needed for writing. (2) Self-Regulatory Efficacy: Learners' ability to set goals, monitor, and evaluate their writing processes. (3) Performance Self-Efficacy: Learners' confidence in completing writing tasks and assignments successfully.

Writing self-efficacy serves as a motivational engine in academic settings. (M. F. Teng & Wang, 2022) found that L2 learners' writing self-efficacy were strong predictors of EFL students' academic writing outcomes in China. Learners with high efficacy tend to produce more coherent and linguistically accurate compositions. And the role of self-efficacy becomes more prominent when students write in a second language, during which they often face increased cognitive, emotional, and social challenges. A strong sense of efficacy helps buffer against the stress of writing in a foreign language, enabling learners to view errors as part of the learning process rather than failures (Hirvela et al., 2016; Tsao, 2021; Xu et al., 2023).

2.4 The correlation between foreign language writing anxiety, writing self-efficacy and writing performance

Empirical research has extensively explored the tripartite relationship between anxiety, self-efficacy, and performance in EFL contexts. The literature suggests a complex interplay characterized by three key dynamics.

First, studies show that foreign writing anxiety is negatively correlated with writing performance. This anxiety can lead to poorer outcomes in writing tasks, reducing both the complexity and fluency of written work (Cheng, 2004). Moreover, writing anxiety can result in avoidance behaviors, where students may delay or avoid writing tasks altogether (Surur & Dengela, 2019).

Second, writing self-efficacy demonstrates a strong positive correlation with writing performance. Across diverse cultural EFL contexts—including Thai, Iraqi, Chinese, and Turkish learner populations—students who believe in their writing capabilities consistently achieve higher scores (Zhou et al., 2022; Kirmizi & Kirmizi, 2015; Soleimani et al., 2020; Vleeschauwer, 2023). Efficacy fuels persistence, allowing learners to sustain effort during the cognitively demanding task of L2 composition.

Third, writing anxiety and self-efficacy are negatively correlated, with higher levels of self-efficacy generally associated with lower levels of anxiety. This negative correlation was observed in the study on Spanish, Thai, Turkish, Iraqi, Korean, and Chinese EFL learners (Blasco, 2016; Kirmizi & Kirmizi, 2015; Zhou et.al, 2022; Soleimani et al., 2020; Vleeschauwer, 2023; Yoon, 2022).

Within the specific educational landscape of Thailand, writing self-efficacy has been extensively explored in the EFL domain, providing a critical comparative baseline for CFL research. Thai university students often face significant affective hurdles in academic writing, historically stemming from traditional instructional methods that heavily emphasize grammar-translation and error correction over expressive fluency (Prapunta, 2017). Consequently, building robust writing self-efficacy is paramount for these students. Empirical evidence from the Thai EFL context demonstrates that writing self-efficacy is positively associated with writing achievement and serves as a crucial buffer against writing anxiety (Vleeschauwer, 2023). Studies by local scholars further illuminate this dynamic; for instance, recent research by Payaprom and Payaprom (2025) found a significant positive relationship among writing self-efficacy, metacognitive strategy use, and overall proficiency, noting that self-efficacy acts as a catalyst for effective planning and revision. Similarly, Akkakoson (2016)

emphasized that when Thai students lack confidence in their linguistic resources, their affective filter rises, impeding their ability to organize discourse effectively.

However, while these efficacy-performance dynamics are well-documented for Thai learners acquiring alphabetic languages like English, it remains largely unexplored whether this strong protective effect translates to the Chinese as a Foreign Language (CFL) context. The transition from a phonetic mother tongue to the logographic Chinese characters (Hanzi) system introduces unique orthographic and lexical friction. Therefore, it is imperative to investigate whether high self-efficacy can similarly mitigate the intense anxiety associated with CFL writing among Thai university students, thereby extending existing EFL paradigms into the realm of logographic language acquisition.

Overall, the literature suggests that foreign language writing self-efficacy and writing anxiety are critical in influencing writing performance, strategy use, motivation, and engagement. In traditional alphabetic language acquisition, higher self-efficacy generally leads to better writing outcomes and predictably lower anxiety. However, viewing these variables solely through a one-dimensional, linear lens—where high efficacy automatically neutralizes all forms of anxiety—may oversimplify the cognitive realities of learning a logographic language. The intense orthographic demands of Chinese character retrieval, particularly under time constraints, may create a paradoxical dynamic where high self-regulatory efficacy (e.g., strong goal-setting and self-imposed expectations) coexists with, or even exacerbates, high physiological pressure. While standard correlations are well-documented in EFL contexts, there remains a paucity of research examining these specific, potentially non-linear dynamics among Thai learners of Chinese. Investigating this complex relationship is essential for developing nuanced pedagogical interventions that do not merely aim to boost general efficacy but specifically address the unique somatic friction of CFL writing.

3. Methodology

3.1 Research Design and Participants

This study employed a quantitative research design to investigate the levels and causes of Chinese as a Foreign Language (CFL) writing anxiety, assess

writing self-efficacy, and examine the correlations among anxiety, efficacy, and writing performance.

Participants were recruited using purposive sampling, targeting students actively engaged in advanced writing tasks. The final sample consisted of 90 third-year undergraduate students (10 males, 80 females) majoring in Chinese Language and Culture at Mae Fah Luang University (MFU) in northern Thailand. The participants had an average age of 20.99 years and an average Chinese learning history of 5.77 years. These students were enrolled in a compulsory Chinese writing course during the second semester (January – May 2025) of the 2024 academic year.

This specific institutional context strengthens the sample's representativeness, as MFU serves as a prominent hub for Chinese language education in the region. Third-year students were deliberately selected because they possess a proficiency ranging from intermediate to advanced levels (HSK 4–5). This transitional phase is critical; intermediate-level learners possess adequate linguistic resources for discourse-level writing while continuing to develop strategic abilities (Kellogg, 1996; Manchón, 2011). Furthermore, the progression to advanced levels requires substantial lexical expansion (Ministry of Education of the People's Republic of China, 2021), making this demographic ideal for observing the cognitive and affective friction that occurs during complex academic composition.

A sample size of 90 is statistically robust for the intended correlational design. Based on established statistical power guidelines (Cohen, 2016), a minimum sample size of 85 participants is sufficient to reliably detect a medium effect size ($r = .30$) with a statistical power of .80 at a standard alpha level of .05.

3.2 Instruments

3.2.1 Questionnaire I: Foreign Language Writing Anxiety (FLWA)

The first questionnaire, adapted from Cheng (2004), contains 22 items rated on a five-point Likert scale ranging from 1 (“strongly disagree”) to 5 (“strongly agree”). Items 1, 4, 17, 18, and 22 are negatively worded and were reverse-scored prior to analysis. Higher total scores reflect greater levels of writing anxiety. The scale measures three dimensions: Cognitive Anxiety (e.g., fear of negative evaluation), Somatic Anxiety (e.g., physiological tension), and Avoidance Behavior (e.g., tendency to evade writing tasks). The Cronbach's

alpha for the FLWA in this study was 0.89, indicating high internal consistency reliability (Taber, 2018).

3.2.2 Questionnaire II: Causes of Foreign Language Writing Anxiety (CFLWA)

To investigate the specific causes of anxiety for Thai CFL learners, a 17-item questionnaire was adapted from Kirmizi and Kirmizi (2015). The items were modified to specifically address the Chinese writing context (e.g., challenges with Chinese characters). The scale covers five factors: language/structural challenges, psychological factors, writing skills, feedback/evaluation, and environmental factors. The Cronbach's alpha for the CFLWA was 0.75.

3.2.3 Questionnaire III: Writing Self-Efficacy

The self-efficacy questionnaire, developed and validated by Teng et al. (2018), comprises 20 items distributed across three dimensions: Linguistic Self-Efficacy (7 items), Self-Regulatory Efficacy (6 items), and Performance Self-Efficacy (7 items). These subscales measure learners' confidence in their linguistic skills, goal-setting abilities, and overall task success, respectively. The Cronbach's alpha for this scale was 0.83.

3.2.4 Writing Assessments

Writing performance was measured through four compositions (one narrative, one expository, and two argumentative), each requiring approximately 400 Chinese characters. The scoring rubrics were adapted from Brown (2006) to evaluate three primary dimensions: Content, Organization, and Language Use. Additionally, recognizing the specific challenges of the logographic script, a fourth dimension—Chinese Character Proficiency—was incorporated to assess stroke order and orthographic accuracy (Yan & Lin, 2023).

Consequently, writing performance was assessed across these four distinct dimensions on a five-point scale (1 to 5), ensuring a comprehensive evaluation of the test-takers' proficiency. The compositions were independently scored by two experienced writing instructors, each with a minimum of five years of expertise in evaluating student compositions. Prior to scoring, the raters underwent a calibration session to ensure consistency in interpreting the rubrics and evaluating text coherence. Each rater assigned a score ranging from 1 to 5 for each of the four dimensions. The inter-rater reliability was calculated using Pearson's

correlation coefficient, yielding a strong agreement ($r = .89$). The final score for each composition was calculated as the mean of the two raters' evaluations.

3.3 Procedures

To ensure comprehension, all original English questionnaires were translated into Thai by two bilingual experts. Data collection occurred after the completion of the writing assessments to prevent the survey questions from influencing the students' writing performance. The questionnaires were administered via Google Forms, yielding 90 valid responses.

3.4 Data Analysis

Data analysis was conducted using JASP (Version 0.18.3). Descriptive statistics, including means and standard deviations, were calculated to determine the levels of writing anxiety and self-efficacy among the participants. Pearson product-moment correlation analysis was performed to examine the relationships among writing anxiety, self-efficacy, and writing performance.

4. Results

4.1 The results of CFL writing anxiety

Table 1 The level of CFL writing Anxiety

Writing Anxiety	Low		Medium		High	
	N.	%	N.	%	N.	%
Cognitive Anxiety			52	57.78%	38	42.42%
Somatic Anxiety			34	37.78%	56	62.22%
Avoidance Behavior			73	81.11%	17	18.89%

The first primary aim of the present study (RQ1) was to measure the writing anxiety levels of tertiary CFL learners. To achieve this, the survey results of the 90 participants were categorized into low, medium, and high levels. In accordance with the method proposed by Kirmizi and Kirmizi (2015), the maximum scores for each variable were divided into three equal intervals to establish the cut-off points. Based on this classification, the thresholds for the variables are defined as follows: cognitive anxiety (low=1-13, medium=13-26, high=26-40), somatic anxiety (low=1-12, medium=12-24, high=24-35), and avoidance behavior (low=1-12, medium=12-24, high=24-35).

The results, presented in Table 1, indicate that none of the students reported low levels of cognitive or somatic anxiety. The data reveals that somatic anxiety is the most severe form of writing anxiety among this demographic, with 62.22%

of participants reporting high levels. Cognitive anxiety—which involves worries and negative thoughts about writing—is predominantly experienced at a medium level (57.78%). Avoidance behavior, encompassing tendencies to evade writing tasks entirely, is mostly observed at a medium level (81.11%), with the absence of any students reporting low levels of avoidance.

Table 2 The descriptive statistics of CFL writing anxiety

CFL Writing Anxiety	Mean	SD
Cognitive anxiety (CA)		
CA1. While writing compositions in Chinese, I'm not nervous at all.	2.70	0.87
CA2. While writing Chinese compositions, I feel worried and uneasy if I know they will be evaluated.	4.08	1.05
CA3. I don't worry that my Chinese compositions are a lot worse than those of other students.	3.09	1.07
CA4. If my Chinese compositions are to be evaluated, I would worry about getting a very poor grade.	4.00	1.19
CA5. I'm afraid that other students would mock my Chinese compositions if they read them.	2.80	1.23
CA6. I don't worry at all about what other people would think of my Chinese compositions.	3.53	1.00
CA7. I'm afraid of my Chinese compositions being chosen as the sample to be discussed in class.	3.87	0.97
CA8. I'm not afraid at all that my Chinese compositions would be rated as very poor.	2.68	1.07
Somatic Anxiety		
SA1. I feel my heart pounding when I write Chinese compositions under time constraints.	4.67	0.85
SA2. My mind often goes blank when I start to work on a Chinese composition.	3.26	1.08
SA3. I tremble or perspire when I write Chinese compositions under time pressure.	3.41	1.14
SA4. My thoughts become jumbled when I write Chinese compositions under time constraints.	4.03	0.87
SA5. I often feel panic when I write Chinese compositions under time constraints.	4.01	0.98
SA6. I freeze up when unexpectedly asked to write Chinese compositions.	3.83	0.94
SA7. I usually feel my whole body become rigid and tense when I write Chinese compositions.	3.28	1.00

CFL Writing Anxiety	Mean	SD
Avoidance Behavior (AB)		
AB1. I often choose to write down my thoughts in Chinese.	3.81	0.83
AB2. I usually do my best to avoid writing Chinese compositions.	2.79	1.09
AB3. I do my best to avoid situations in which I have to write in Chinese.	2.77	1.13
AB4. Unless I have no choice, I would not use Chinese to write compositions.	2.80	0.94
AB5. I would do my best to excuse myself if asked to write Chinese compositions.	3.05	1.02
AB6. I usually seek every possible chance to write Chinese compositions outside of class.	3.00	1.02
AB7. Whenever possible, I would use Chinese to write compositions.	3.26	1.09

The results indicate that students experienced moderate to high levels of cognitive anxiety, particularly concerning evaluation apprehension. As shown in Table 2, the highest mean scores were observed for items related to teacher evaluation and grading. Specifically, Item CA2 (While writing Chinese compositions, I feel worried and uneasy if I know they will be evaluated) yielded the highest mean ($M = 4.08$, $SD = 1.05$), followed closely by Item CA4 ("If my Chinese composition is to be evaluated, I would worry about getting a very poor grade"; $M = 4.00$, $SD = 1.19$). Additionally, students expressed significant concern about their work being publicly scrutinized in class (Item CA7; $M = 3.87$, $SD = 0.97$). In contrast, items reflecting fear of peer derision or general confidence showed relatively lower anxiety levels. For instance, Item CA5 (I'm afraid that other students would mock my Chinese compositions if they read them) had a mean of 2.80 ($SD = 1.23$), suggesting that fear of negative evaluation from teachers contributes more to cognitive anxiety than fear of peer judgment.

Analysis of the Somatic Anxiety subscale reveals that time constraints are a primary trigger for physiological symptoms. Item SA1 ("I feel my heart pounding when I write Chinese compositions under time constraints") reported the highest mean score across the entire survey ($M = 4.67$, $SD = 0.85$), indicating a severe physiological response to timed writing tasks. Similarly, students reported that their thoughts became jumbled (Item SA4; $M = 4.03$, $SD = 0.87$) and they felt panicked (Item SA5; $M = 4.01$, $SD = 0.98$) under time pressure. The lowest score in this category was for general somatic tension (Item SA2; $M =$

3.26, SD = 1.08), further supporting the inference that somatic anxiety in this context is highly situational and heavily dependent on time constraints.

Despite reporting high levels of somatic anxiety and evaluation apprehension, the participants reported relatively low levels of avoidance behavior. Interestingly, the item with the highest mean in this category was positively phrased: Item AB1 (I often choose to write down my thoughts in Chinese) (M = 3.81, SD = 0.83), indicating a willingness to engage in writing tasks. Conversely, items explicitly describing avoidance strategies received lower ratings, such as Item AB3 (I do my best to avoid situations in which I have to write in Chinese; M = 2.77, SD = 1.13) and Item AB2 (I usually do my best to avoid writing Chinese compositions; M = 2.79, SD = 1.09). This discrepancy suggests that while students experience anxiety, it does not necessarily translate into active behavioral avoidance of writing tasks.

4.2 The causes of CFL writing anxiety

Table 3 The descriptive statistics of the causes of writing anxiety

The causes of writing anxiety	Mean	SD
1. Problems with topic selection.	3.40	0.97
2. Inadequate mastery of vocabulary.	4.44	0.71
3. Sentence structures	3.87	0.86
4. Grammatical errors.	4.33	0.90
5. Chinese Characters errors.	4.34	0.70
6. Negative evaluation of the teacher.	3.66	1.22
7. Negative evaluation of the classmates.	2.98	1.19
8. Lack of writing skills.	3.87	1.06
9. Lack of sufficient writing practice inside the classroom.	3.40	0.94
10. Lack of sufficient writing practice outside classroom.	3.84	1.00
11. Lack of writing techniques.	4.00	0.98
12. Teacher's feedback is sufficient and effective.	2.76	0.92
13. Fear of writing Chinese writing tests.	3.78	1.15
14. Lack of confidence.	4.02	0.93
15. Pressure for perfect writing work.	4.35	0.70
16. Time pressure.	4.26	0.75
17. Frequency of writing assignments.	3.75	0.84

To address the second research question (RQ2), the findings in Table 3 reveal several high-anxiety triggers. The highest-rated factor was inadequate

vocabulary mastery (mean = 4.44, SD = 0.71). The data also shows notably high scores for Chinese character errors (mean = 4.34, SD = 0.70) and grammatical errors (mean = 4.33, SD = 0.90). Furthermore, the pressure to produce perfect writing (mean = 4.35, SD = 0.70) and time pressure (mean = 4.26, SD = 0.75) were identified as significant environmental and psychological stressors. Additionally, a lack of specific writing techniques (mean = 4.00, SD = 0.98) contributed heavily to the students' reported anxiety.

4.3 The results of CFL writing self-efficacy

Table 4 The level of CFL writing self-efficacy

Self-writing efficacy	Low		Medium		High	
	N.	%	N.	%	N.	%
Linguistics efficacy	2	2.22%	43	47.78%	45	50%
Self-regulatory efficacy			26	28.89%	64	71.11%
Performance efficacy	2	2.22%	60	66.67%	28	31.11%

The third aim of the study (RQ3) was to determine the level of Thai CFL students' writing self-efficacy. In order to analyze CFL learners' writing self-efficacy with the sub-dimensions, the results of 90 participants were grouped as low, medium, and high. To determine the cut-off points, the maximum scores were divided into three equal ranges, following the method outlined by Kirmizi & Kirmizi (2015). Based on this approach, the thresholds for each variable are as follows: linguistics efficacy (low=1-12, medium=12-24, high=24-35), self-regulatory efficacy (low=1-10, medium=10-20, high=20-30), and performance efficacy (low=1-12, medium=12-24, high=24-35).

The results in Table 4 reveal that the majority of students exhibit a high level of self-regulatory efficacy (71.11%). Linguistic efficacy is also relatively high, with 50% of students reporting high confidence in their language knowledge, and 47.78% report a medium level. In contrast, performance efficacy shows a more moderate distribution: 66.67% of students reported medium confidence and only 31.11% expressed high confidence. Very few students reported low efficacy across any dimension, with only 2.22% in both linguistic and performance areas, and none in self-regulatory efficacy.

Table 5 The descriptive statistics of the students' self-writing efficacy

Self-Writing Efficacy	Mean	SD
Language Self -efficacy (LS)		
LS1 I can correctly use parts of speech (e.g. nouns, verbs, adjectives) in writing.	3.89	0.80
LS2 I can write a simple sentence with grammatical structure.	4.07	0.74
LS3 I can write compound and complex sentences with grammatical structures.	3.19	1.04
LS4 I can write a composition with a clear organization or structure.	3.30	0.94
LS5 I can revise wordy or confusing sentences of my writing.	3.12	0.76
LS6 I can revise my composition to make it better organized.	3.39	0.94
LS7 I can revise basic grammar errors in my writing.	3.42	0.87
Self-regulatory Efficacy (SRE)		SD
SRE1 I can realize my goal to improve my writing.	3.66	0.70
SRE2 I can think of my goals before writing.	3.90	0.67
SRE3 I can think of different ways to help me to plan before writing.	4.00	0.70
SRE4 I can evaluate whether I achieve my goal in writing.	3.23	0.80
SRE5 I can evaluate my strength and weakness in writing.	3.59	1.00
SRE6 I can evaluate whether the composition is good or bad.	3.40	0.91
Performance efficacy (PS)		
PS1 I can understand the most difficult material presented in writing courses.	2.78	1.04
PS2 I can understand the basic concepts taught in writing courses.	3.45	0.86
PS3 I can understand the most complex material presented by the instructor or writing courses.	2.98	0.96
PS4 I can do an excellent job on the assignments in writing courses.	3.33	1.00
PS5 I can master the writing knowledge and strategies being taught in writing courses.	2.90	1.00
PS6 I can use the writing knowledge and strategies being taught in writing courses.	3.48	0.71
PS7 Considering the difficulty of the writing course, the teacher, and my skill, I can perform well in writing courses.	3.07	1.02

Table 5 presents the descriptive statistics about students' writing self-efficacy. Students generally reported confidence in their basic grammatical skills (LS1, mean =3.89, SD=0.80; LS2, mean=4.07, SD=0.74). Notably, LS2 reflects a high level of confidence in writing simple sentences with correct grammatical structures. However, confidence scores are lower in tasks such as composing

complex sentences (LS3, mean=3.19, SD=1.04) and revising written work for clarity (LS5, mean=3.12, SD=0.76).

In terms of self-regulation, students demonstrated greater confidence in planning and goal setting for writing tasks (SRE2, mean=3.90, SD=0.67; SRE3, mean=4.00, SD=0.70). However, confidence in evaluating goal achievement (SRE4, mean=3.23, SD=0.80) was lower. Regarding performance efficacy, students reported moderate confidence in understanding basic concepts and applying knowledge and strategies taught in writing courses (PS2, mean=3.45, SD=0.86; PS6, mean=3.48, SD=0.71). However, they expressed lower confidence in comprehending the most difficult material in writing courses (PS1, mean=2.78, SD=1.04) and fully mastering writing strategies (PS5, mean=2.90, SD=1.00).

4.4 The correlation among CFL writing anxiety, writing self-efficacy and writing performance

Table 6 Pearson's Correlations

Variable		Exam	Anxiety	PS	SRE	LS
1. Tests	Pearson's r	—				
	p-value	—				
2. Anxiety	Pearson's r	-0.554 ***	—			
	p-value	< .001	—			
3. PS	Pearson's r	0.410 ***	-0.365 ***	—		
	p-value	< .001	< .001	—		
4. SRE	Pearson's r	0.412 ***	-0.206	0.546 ***	—	
	p-value	< .001	0.052	< .001	—	
5. LS	Pearson's r	0.708 ***	-0.485 ***	0.448 ***	0.500 ***	—
	p-value	< .001	< .001	< .001	< .001	—

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

Table 6 presents the Pearson correlation coefficients addressing the final research question (RQ4) regarding the relationships among anxiety, self-efficacy, and writing scores. The most notable finding is the strong negative correlation between exam scores and total writing anxiety levels ($r = -0.554$, $p < 0.001$), indicating that higher anxiety is significantly associated with lower exam performance. Additionally, higher anxiety levels are negatively correlated with both performance efficacy ($r = -0.365$, $p < 0.001$) and linguistic efficacy ($r = -0.485$, $p < 0.001$)

Conversely, exam scores show robust positive correlations with all three efficacy dimensions: performance efficacy ($r = 0.410, p < 0.001$), self-regulatory efficacy ($r = 0.412, p < 0.001$), and linguistic efficacy ($r = 0.708, p < 0.001$). Furthermore, the study identified significant positive correlations *among* the different forms of efficacy. Performance efficacy was positively correlated with both self-regulatory efficacy ($r = 0.546, p < 0.001$) and linguistic efficacy ($r = 0.448, p < 0.001$). Similarly, self-regulatory efficacy was positively correlated with linguistic efficacy ($r = 0.500, p < 0.001$).

5. Discussion

5.1 Discussion of CFL Writing Anxiety

The present study investigated learners' cognitive anxiety, somatic anxiety, and avoidance behavior when writing Chinese compositions. The data revealed that while cognitive and somatic anxiety were relatively high, avoidance behavior remained low. This pattern indicates that learners experience substantial internal stress—both psychological and physiological—yet continue to engage with writing tasks.

Somatic anxiety scores were the highest among the three categories (62.22% high), indicating that physical manifestations of anxiety, such as a pounding heart and tension, are a severe concern for Thai CFL students. Viewed through Pekrun's (2024) Control-Value Theory (CVT), this intense physiological arousal occurs because Thai university students place a high value on Chinese proficiency for their future employability (Yang & Sikakaew, 2025), but experience a sudden loss of control when forced to retrieve complex logographic characters rapidly. Heightened arousal disrupts cognitive flow, leading to blank minds or jumbled thoughts, confirming that timed writing places learners into a high-pressure environment that amplifies somatic anxiety (Tian, 2018).

While cognitive anxiety is less severe compared to somatic anxiety, its prevalence—particularly the fear of poor evaluation and peer criticism—aligns with foreign language anxiety theory (Horwitz et al., 1986). Learners appear especially sensitive to evaluative pressure, which often raises their affective filter and disrupts idea generation (Teimouri et al., 2019; Cheng, 2023). However, the presence of moderate-to-low avoidance behavior indicates that students in this

study maintain a positive orientation toward Chinese writing, engaging with the tasks because they recognize their necessity for academic progress (Hu, 2021).

5.2 Discussion of Anxiety Causes

The high ratings for inadequate vocabulary mastery (mean=4.44, SD=0.71) and Chinese character errors (mean=4.34, SD=0.70) underscore the unique “orthographic friction” of learning CFL. Unlike EFL learners who use an alphabetic system, Thai learners must transition to the logographic Chinese character system. From a cognitive processing standpoint (Eysenck et al., 2007), retrieving character stroke orders and structures consumes an immense amount of limited working memory capacity. When students are burdened by the expectation to produce flawless work (perfectionism, mean=4.35, SD=0.70) under strict time pressure (mean=4.26, SD=0.75), this cognitive load exceeds their processing limits, triggering anxiety (Jian & Xin, 2019). Collectively, these factors reflect core issues in writing proficiency, compounded by external pressures and internalized expectations (Zhang, 2011; Wang, 2021).

5.3 Discussion of CFL Writing Self-Efficacy

The results indicate strong abilities in managing writing processes, with 71.11% of students reporting high self-regulatory efficacy (planning, goal-setting, and self-monitoring). This high self-regulation is consistent with recent Thai EFL research, which suggests that Thai students often feel in control during the preparatory stages of writing and are highly motivated to use metacognitive strategies (Payaprom & Payaprom, 2025).

However, lower confidence in advanced tasks aligns with previous research indicating that while foundational grammar is often well-internalized, higher-order writing skills like revision and structural coherence remain challenging (Tsao, 2021). The lower confidence in evaluating goal achievement may reflect a lack of feedback mechanisms, which are crucial for effective self-assessment (Teng et al., 2018). This distinction between basic and advanced confidence underlines the developmental nature of writing ability and the need for explicit instruction in advanced writing strategies (Golparvar & Khafi, 2021).

5.4 Discussion of Correlations: Contrasting EFL Baselines with the CFL Paradox

The correlational analysis reveals a striking paradox within the Thai CFL learner experience, directly challenging the one-dimensional assumption that high self-efficacy universally neutralizes anxiety. To understand the significance

of this finding, it is essential to compare it against the established baseline of Thai EFL research.

Recent studies involving Thai university students learning English (an alphabetic language) consistently demonstrate a straightforward, inverse relationship: robust writing self-efficacy acts as a highly effective buffer against writing anxiety. For instance, Vleeschauwer (2023) found that Thai EFL learners with high efficacy experience predictably lower anxiety and higher achievement. Similarly, Payaprom and Payaprom (2025) demonstrated that in the Thai EFL context, high self-regulatory efficacy seamlessly catalyzes the use of metacognitive writing strategies, reducing stress. In these alphabetic contexts, confidence in planning and goal-setting directly translates to emotional control during the writing task.

However, the data from the current CFL study diverges sharply from this Thai EFL baseline. While our participants demonstrated high self-regulatory efficacy (71.11%)—mirroring the strong goal-setting and motivation seen in successful Thai EFL learners—62.22% simultaneously reported high somatic anxiety. Specifically, the highest anxiety trigger across the entire study was the physiological sensation of a pounding heart under time constraints (Item SA1, mean = 4.67, SD=0.85).

This contradiction—why high self-regulatory efficacy successfully buffers anxiety for Thai EFL students but fails to offset somatic anxiety for Thai CFL students—lies at the intersection of self-imposed expectations and the immense cognitive load of logographic retrieval. Because these CFL students possess high self-regulatory efficacy, they hold themselves to rigorous academic standards and actively set ambitious performance goals. Yet, when they transition from their phonetic mother tongue to writing complex Chinese characters under strict time constraints, a severe cognitive bottleneck occurs. Their strong desire to achieve their self-regulated goals clashes with the working memory limits required to rapidly execute Chinese characters. Consequently, rather than mitigating stress as it does in the EFL context, high self-imposed expectations in the cognitively taxing CFL environment actually precipitate acute physiological pressure. Therefore, in the advanced CFL context, self-regulatory efficacy and somatic anxiety are not mutually exclusive; they coexist as dual manifestations of a highly engaged, yet cognitively overburdened, language learner.

5.5 Comparative Analysis with Previous Literature

To contextualize the study's contribution to international CFL pedagogy and the broader second language acquisition field, Table 7 summarizes how the current findings both align with and extend existing research paradigms, particularly comparing Thai EFL contexts with Asian CFL contexts.

Table 7 Comparison of the Current Study with Previous Literature

Domain & Context	Previous Studies	Findings of the Current Study	Similarities & Differences
Thai EFL Context (Alphabetic)	Vleeschauwer (2023); Payaprom & Payaprom (2025)	High self-regulatory efficacy; strong negative correlation between anxiety and performance.	Similarity: Both confirm that efficacy drives motivation and correlates positively with performance. Difference: EFL studies show efficacy effectively buffers all anxiety; this study proves CFL writing introduces unique somatic friction that escapes this buffer.
Asian CFL Context (Logographic)	Jian & Xin (2019); Lin (2024)	Vocabulary deficits, Chinese character complexity, and fear of evaluation are primary anxiety drivers.	Similarity: Confirms Chinese character and vocabulary are the primary cognitive burdens. Difference: Extends prior work by identifying that time constraints are the specific catalyst turning cognitive burden into severe somatic anxiety.
Theoretical Frameworks	Bandura (1997); Pekrun (2024)	High self-efficacy (Control) mitigates achievement anxiety.	Similarity: Language and performance efficacy still operate negatively against general anxiety. Difference: Challenges the linear model by revealing a non-linear paradox: high self-regulation can exacerbate physiological stress if task demands (Chinese

Domain & Context	Previous Studies	Findings of the Current Study	Similarities & Differences
			character retrieval) exceed working memory.

As illustrated in Table 7, while this study supports the general consensus that linguistic competence and fear of evaluation dictate L2 writing emotions, it significantly extends the EFL-based research paradigm. It proves that transitioning to a logographic language fundamentally alters the affective experience. The findings highlight a unique pedagogical challenge in international CFL education: teachers cannot simply rely on boosting a student's general motivation or goal-setting (self-regulation) to lower anxiety, as highly motivated students are often the ones experiencing the most severe somatic stress.

6. Conclusion and Pedagogical Implications

6.1 Conclusion

This study investigated the complex interrelationships among Chinese writing anxiety, self-efficacy, and writing performance among Thai university CFL learners. The findings reveal that writing anxiety is a severe impediment, with most students experiencing moderate to high levels across cognitive, somatic, and behavioral dimensions. Crucially, somatic anxiety emerged as the most intense manifestation, triggered primarily by strict time constraints and the cognitive burden of Chinese character retrieval and vocabulary limitations.

Furthermore, the study uncovered a significant paradox regarding self-efficacy in the logographic language context. While the Thai CFL learners reported high levels of self-regulatory efficacy (e.g., strong motivation and goal-setting capabilities), this did not offset their physiological stress. Instead, the clash between their high self-imposed expectations and the immense working memory demands of executing Chinese character rapidly created a cognitive bottleneck, leading to acute somatic anxiety. Ultimately, the correlational analysis confirmed that while higher anxiety significantly degrades actual exam performance, robust linguistic and performance self-efficacy act as positive predictors of academic achievement.

6.2 Pedagogical Implications: The Cognitive-Affective Scaffolding Framework

To address the unique somatic and cognitive friction identified in this study, it is evident that simply encouraging students to “set goals” is insufficient. Instructors must actively dismantle the specific triggers of anxiety. Based on these empirical findings, this study proposes a three-step Cognitive-Affective Scaffolding Framework for CFL writing instruction:

Step 1: Pre-writing cognitive offloading (Addressing Chinese character anxiety)

Because inadequate vocabulary and character errors were identified as primary anxiety triggers, instructors must separate the cognitive load of character retrieval from the cognitive load of discourse organization. Before drafting begins, teachers should utilize “lexical priming” activities (e.g., collaborative brainstorming or mind-mapping vocabulary and key Chinese character structures on the board). By activating the necessary linguistic network beforehand, students do not have to split their working memory between remembering how to write a character and figuring out what to say (Güvendir & Uzun, 2023).

Step 2: Low-stakes, untimed drafting (Addressing perfectionism)

To combat the intense pressure for perfectionism that paralyzed many participants, the initial drafting phase must strictly remove both time constraints and evaluative grading. Students should be encouraged to write for fluency and idea generation, with explicit permission to use Pinyin or leave blanks if a specific Chinese character cannot be immediately recalled. By removing the fear of negative evaluation and the immediate demand for orthographic perfection, the affective filter is lowered, and somatic anxiety is prevented from taking root (Wang, 2021).

Step 3: Gradual time-constraint integration (Addressing somatic panic)

Because "heart pounding under time constraints" was the highest reported anxiety variable, time limits cannot be reserved solely for high-stakes exams. Instructors must bridge the gap between untimed practice and timed testing through gradual integration. For example, teachers can introduce short, 10-minute “freewriting” sessions where the goal is simply word count, not grammatical perfection. Once students build physiological resilience to the timer, metacognitive checkpoints can be introduced, teaching students how to allocate their time (e.g., 5 minutes planning, 20 minutes writing, 5 minutes revising) so

that their high self-regulatory efficacy can be effectively applied under pressure (Payaprom & Payaprom, 2025).

6.3 Limitations and Future Research Directions

While this study provides critical insights into the affective dynamics of Thai CFL learners, it is limited by its cross-sectional quantitative design and a sample drawn from a single institution. Future research should prioritize longitudinal studies to observe how CFL writing anxiety and self-efficacy evolve as students' progress from intermediate to advanced proficiency levels. Additionally, empirical intervention studies testing the effectiveness of the proposed Cognitive-Affective Scaffolding Framework in live classroom settings would provide valuable data on the most effective strategies for mitigating somatic anxiety in logographic language acquisition.

Acknowledgement

This research received no external funding. The author would like to thank the students who participated in this study and the School of Sinology at Mae Fah Luang University for their support. ChatGPT was used for language editing and improving clarity.

References

- Akkakoson, S. (2016). Speaking anxiety in English conversation classrooms among Thai students. *Malaysian Journal of Learning and Instruction*, 13(1), 63-82.
- Almutlaq, S., & Etherington, S. (2018). Investigating L2 learners' writing self-efficacy as a complex dynamic system. *International Journal of English Language Education*, 6(1), Article 1. <https://doi.org/10.5296/ijele.v6i1.13163>
- Arphattananon, T. (2018). Multicultural education in Thailand. *Intercultural Education*, 29(2), 149–162. <https://doi.org/10.1080/14675986.2018.1430020>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control* (Vol. 11). Freeman.
- Blasco, J. (2016). The relationship between writing anxiety, writing self-efficacy, and Spanish EFL students' use of metacognitive writing strategies: A case study. *Journal of English Studies*, 14, 7. <https://doi.org/10.18172/jes.3069>
- Brown, H. D. (2006). *Language assessment: Principles and classroom practices*. Longman.
- Bruning, R., Dempsey, M., Kauffman, D. F., McKim, C., & Zumbrunn, S. (2013). Examining dimensions of self-efficacy for writing. *Journal of Educational Psychology*, 105(1), 25–38. <https://doi.org/10.1037/a0029692>

- Cheng, L. (2023). Delving into the role of mindfulness on the relationship among creativity, anxiety, and boredom of young EFL learners. *Heliyon*, 9(2), e13733. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e13733>
- Cheng, Y. (2002). Factors associated with foreign language writing anxiety. *Foreign Language Annals*, 35(6), 647–656.
- Cheng, Y.-S. (2004). A measure of second language writing anxiety: Scale development and preliminary validation. *Journal of Second Language Writing*, 13(4), 313–335. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2004.07.001>
- Cohen, J. (2016). A power primer. In A. E. Kazdin (Ed.), *Methodological issues and strategies in clinical research* (4th ed., pp. 279–284). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/14805-018>
- Erkan, D. Y., & Saban, A. İ. (2011). Writing performance relative to writing apprehension, self-efficacy in writing, and attitudes towards writing: A correlational study in Turkish tertiary-level EFL. *Asian EFL Journal*, 13(1), 164–192.
- Eysenck, M. W., Derakshan, N., Santos, R., & Calvo, M. G. (2007). Anxiety and cognitive performance: Attentional control theory. *Emotion*, 7(2), 336–353. <https://doi.org/10.1037/1528-3542.7.2.336>
- Golparvar, S., & Khafi, A. (2021). The role of L2 writing self-efficacy in integrated writing strategy use and performance. *Assessing Writing*, 47, 100504. <https://doi.org/10.1016/j.asw.2020.100504>
- Güvendir, E., & Uzun, K. (2023). L2 writing anxiety, working memory, and task complexity in L2 written performance. *Journal of Second Language Writing*, 60, 101016.
- Han, J., & Hiver, P. (2018). Genre-based L2 writing instruction and writing-specific psychological factors: The dynamics of change. *Journal of Second Language Writing*, 40, 44–59. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2018.03.001>
- Hirvela, A., Hyland, K., & Manchón, R. M. (2016). 2. Dimensions in L2 writing theory and research: Learning to write and writing to learn. In R. M. Manchón & P. K. Matsuda (Eds.), *Handbook of Second and Foreign Language Writing* (pp. 45–64). De Gruyter Mouton. <https://doi.org/10.1515/9781614511335-005>
- Ho, M. (2016). Exploring writing anxiety and self-efficacy among EFL graduate students in Taiwan. *Higher Education Studies*, 6(1), 24. <https://doi.org/10.5539/hes.v6n1p24>
- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal*, 70(2), 125–132. <https://doi.org/10.2307/327317>
- Hu, Y. Sh. (2021). *Zhonggaoji xuexi jieduan liuxuesheng Hanyu xiezuo jiaolü qingkuang yanjiu* [Research on the Chinese writing anxiety of foreign students in the middle and high learning stages] [Unpublished master's thesis]. Dalian University of Foreign Languages. (in Chinese).
- Huang, Y., Li, M., Liu, S., & Wang, Y. (2024). The relationship between self-efficacy and writing anxiety in foreign languages: A case study of non-English majors at a Chinese institution. *Arts, Culture and Language*, 2(7), 1-4. <https://doi.org/10.61173/9kc9bv94>

- Jian, W., & Xin, L. (2019). A qualitative study on Chinese as a foreign language writing anxiety. *Chinese as a Second Language Research*, 8, 119–142.
<https://doi.org/10.1515/caslar-2019-0005>
- Krashen, S.D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Pergamon Press.
- Kaewmanee, T., Khaowong, K., & Dokjan, S. (2022). Yidaiyilu zhanluexia Taiguo Hanyu jiaoxue de xin jiyu [OBOR ---- A New Opportunity for the Development of Mandarin Chinese in Thailand]. *Chinese Studies Journal*, 15(1), 286–312. (in Chinese)
- Kellogg, R. T. (1996). A model of working memory in writing. In C. M. Levy & S. Ransdell (Eds.), *The science of writing: Theories, methods, individual differences, and applications* (pp. 57–71). Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Kirmizi, Ö., & Kirmizi, G. D. (2015). An investigation of L2 learners' writing self-efficacy, writing anxiety and its causes at higher education in Turkey. *International Journal of Higher Education*, 4(2), 57–66.
- Lin, C. (2024). Taiguo bentu daxuesheng gaoji Hanyu jingduke xuexi jiaolv yanjiu-Yi Huangtaihou Daxue weili [Learning anxiety in advanced Chinese intensive reading course among Thai local university students: Take MFU as an example]. *Journal of Sinology and Chinese Language Education*, 6(1), 58–72. (in Chinese).
- Manchón, R. M. (2011). Situating the learning-to-write and writing-to-learn dimensions of L2 writing. In R. M. Manchón (Ed.), *Learning-to-write and writing-to-learn in an additional language* (pp. 3–14). John Benjamins Publishing Company.
<https://doi.org/10.1075/llt.31.04man>
- Mavrou, I. (2020). Working memory, executive functions, and emotional intelligence in second language writing. *Journal of Second Language Writing*, 50, 100758.
<https://doi.org/10.1016/j.jslw.2020.100758>
- Ministry of Education of the People's Republic of China. (2021). *Guoji Zhongwen jiaoyu Zhongwen shuiping dengji biao zhun*. [The release of Chinese proficiency grading standards for international Chinese language education]. (in Chinese)
http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/gzdt_gzdt/s5987/202103/t20210329_523304.html
- Ning, L., & Tananuraksakul, N. (2024). A study of Thai undergraduate students' Chinese language learning anxiety, achievement, and their anxiety coping strategies. *Journal of Educational Management and Research Innovation*, 6(1), Article 1.
- Office of the Education Council. (2017). *Raingan kanwichai phuea phatthana rabop kanchatkan rian kanson phasachin nai prathetthai radap udomsueksa* [Research report for developing the Chinese language teaching and learning system in Thailand: Higher education level] (ONEC Publication No. 49/2559).
<https://backoffice.onec.go.th/uploads/Book/1519-file.pdf?hl=th-TH>
- Office of the Basic Education Commission. (2024). Khu-mue kan poet hong-rian phi-set phasa chin [Guide to opening special Chinese classrooms]. Ministry of Education, Thailand.
http://www.planbkk.com/news-detail_197_81207

- Payaprom, S., & Payaprom, Y. (2025). Exploring Students' Writing Strategy Use, Self-Efficacy, and Their Writing Proficiency in an EFL Context: A Mixed Method Study. *Theory & Practice in Language Studies (TPLS)*, 15(4), 1037-1047.
- Pekrun, R. (2006). The control-value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. *Educational Psychology Review*, 18(4), 315–341. <https://doi.org/10.1007/s10648-006-9029-9>
- Pekrun, R. (2024). Control-value theory: From achievement emotion to a general theory of human emotions. *Educational Psychology Review*, 36(3), 83. <https://doi.org/10.1007/s10648-024-09909-7>
- Pitukwong, K., & Saraiwang, S. (2024). Exploring the effectiveness of digital writing tools on Thai EFL students' writing. *Contemporary Educational Technology*, 16(3), Article ep519. <https://doi.org/10.30935/cedtech/14808>
- Prapunta, S. (2017). *Pieces of the puzzle: Stories from EFL Thai university students' language learning motivation, experiences, and self-identities in their imagined communities* [Doctoral dissertation, Victoria University of Wellington]. <https://doi.org/10.26686/wgtn.17067506>
- Rahimi, M., & Zhang, L. J. (2019). Writing task complexity, students' motivational beliefs, anxiety and their writing production in English as a second language. *Reading and Writing*, 32(3), 761–786. <https://doi.org/10.1007/s11145-018-9887-9>
- Raoofi, S., & Maroofi, Y. (2017). Relationships among motivation (self-efficacy and task value), strategy use and performance in L2 writing. *Southern African Linguistics and Applied Language Studies*, 35, 299–310. <https://doi.org/10.2989/16073614.2017.1391706>
- Reagan, D., Fell, E., & Mackey, A. (2023). Applied linguistics in the age of anxiety. *Annual Review of Applied Linguistics*, 43, 1–6. <https://doi.org/10.1017/S0267190523000119>
- Rezaei, M., & Jafari, M. (2014). Investigating the levels, types, and causes of writing anxiety among Iranian EFL students: A mixed method design. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, Proceedings of the International Conference on Current Trends in ELT*, 98, 1545–1554. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.03.577>
- Sabti, A. A., Md Rashid, S., Nimehchisalem, V., & Darmi, R. (2019). The impact of writing anxiety, writing achievement motivation, and writing self-efficacy on writing performance: A correlational study of Iraqi tertiary EFL learners. *Sage Open*, 9(4), 2158244019894289. <https://doi.org/10.1177/2158244019894289>
- Soleimani, H., Hamasaid, H. H., & Saheb, B. M. (2020). L2 writing anxiety, writing self-efficacy and writing motivation: As correlates of global L2 writing performance. *Koya University Journal of Humanities and Social Sciences*, 3(1), Article 1. <https://doi.org/10.14500/kujhss.v3n1y2020.pp156-165>
- Surur, A. N., & Dengela, S. T. (2019). The relationship between writing anxiety and students' writing performance at Wolkite University first year English major students. *International Journal of English Literature and Social Sciences*, 4(6), 1707-1720.

- Taber, K. (2018). Scaffolding learning: Principles for effective teaching and the design of classroom resources. In *Effective Teaching and Learning: Perspectives, Strategies and Implementation* (pp. 1–43).
- Teimouri, Y., Goetze, J., & Plonsky, L. (2019). Second language anxiety and achievement: A meta-analysis. *Studies in Second Language Acquisition*, 41(2), 363–387. <https://doi.org/10.1017/S0272263118000311>
- Teng, L. S., Sun, P. P., & Xu, L. (2018). Conceptualizing writing self-efficacy in English as a foreign language contexts: Scale validation through structural equation modeling. *TESOL Quarterly*, 52(4), 911–942. <https://doi.org/10.1002/tesq.432>
- Teng, M. F., & Wang, C. (2022). Assessing academic writing self-efficacy belief and writing performance in a foreign language context. *Foreign Language Annals*, 56, 1-26. <https://doi.org/10.1111/flan.12638>
- Tian, Y. (2018). *Huazhong Shifan Daxue Zhongji Hanyu shuiping liuxuesheng Hanyu xiezuojiaolü yanjiu* [Research on Chinese writing anxiety of intermediate Chinese students in Central China Normal University] [Unpublished master's thesis]. Central Normal University. (in Chinese).
- Tsao, J.J. (2021). Effects of EFL learners' L2 writing self-efficacy on engagement with written corrective feedback. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 30(6), 575–584. <https://doi.org/10.1007/s40299-021-00591-9>
- Vleeschauwer, J. D. (2023). An investigation of the relationships among Thai EFL learners' writing performance, self-efficacy, and anxiety. *European Journal of English Language Studies*, 3, 23–36. <https://doi.org/10.12973/ejels.3.1.23>
- Wang, M.Y. (2021). *Zhonggaoji Hanyu shuiping lai Hua liuxuesheng xiezuojiaolü xiangguanxing yanjiu* [Research on the correlation between writing strategies and writing anxiety among international students with intermediate and advanced Chinese proficiency] [Unpublished master's thesis]. Minzu University of China. (in Chinese).
- Wasinanon, N. (2022). Panha kanrian kanson akson Chin nai Prathet Thai [Problems of teaching Chinese characters in Thailand]. *Journal of Chinese Language and Culture, Huachiew Chalermprakiet University*, 9(1), 112–125. (in Thai)
- Xu, T. S., Zhang, L. J., & Gaffney, J. S. (2023). A multidimensional approach to assessing the effects of task complexity on L2 students' argumentative writing. *Assessing Writing*, 55, 100690. <https://doi.org/10.1016/j.asw.2022.100690>
- Yan, X., & Lin, J. (2023). Chinese character matters!: An examination of linguistic accuracy in writing performances on the HSK test. *Assessing Writing*, 57, 100767. <https://doi.org/10.1016/j.asw.2023.100767>
- Yang, Z., & Sikakaew, P. (2025). Language ability, social demand, and employment policies: A comparative study of Chinese and Thai international students' employability. *Higher Education Studies*, 15(4), 377–385.

- Yoon, H. J. (2022). *L2 academic writing anxiety and self-efficacy: A mixed methods study of Korean EFL college students* [Doctoral dissertation, Ohio State University]. http://rave.ohiolink.edu/etdc/view?acc_num=osu1641574383704982
- Zabihi, R. (2018). The role of cognitive and affective factors in measures of L2 writing. *Written Communication*, 35(1), 32–57. <https://doi.org/10.1177/0741088317735836>
- Zhang, J., & Zhang, L. J. (2024). Profiling L2 students' writing self-efficacy and its relationship with their writing strategies for self-regulated learning. *System*, 122, 103253. <https://doi.org/10.1016/j.system.2024.103253>
- Zhou, Q., Chen, L., & Hou, X. (2022). Exploring Chinese EFL undergraduates' writing from sources: Self-efficacy and performance. *Assessing Writing*, 54, 100663. <https://doi.org/10.1016/j.asw.2022.100663>

A SEMANTIC COMPARISON BETWEEN THE CHINESE ADVERB “才” AND THE THAI “PHUENG” ADVERB

Thidarat Kaewpluk¹

Faculty of Business Administration and Information Technology, Rajamangala University of Technology Tawan-ok Chakrabongse Bhuvanarth Campus, Bangkok 10400 Thailand

ARTICLE INFO

Received: 09-Jan-26

Revised: 07-Mar-26

Accepted: 25-Mar-26

Keywords:
Chinese adverb “Cai”;
Thai adverb “Phueng”;
semantic comparison

ABSTRACT

Adverbs are important grammatical components in both Chinese and Thai. The Chinese adverb “Cai” has a relatively complex semantics and usage, which can easily confuse non-native speakers. Therefore, this study compares the semantics of the Chinese adverb “Cai” and the Thai adverb “Phueng”, analyzing their characteristics and differences. This study employs literature review, corpus analysis, and comparative analysis. The analysis reveals that the Chinese “Cai” is semantically more complex and richer than the Thai “Phueng”. Furthermore, when the Chinese adverb “Cai” expresses quantity, conjunction, and tone, Thai often requires the use of other words (such as “Tueng(ja),” “Jueng,” and “Mai mi wan”) to correspond with it. The research results indicate that to accurately grasp the usage of the Chinese adverb “Cai” learners must break free from the limitations of their native language thinking. At the same time, due to the differences in cultural background between Chinese and Thai, language learning not only requires mastering the language structure itself but also should pay attention to the examination of “external linguistic factors.” The differences in external linguistic influences between Thai and Chinese are one of the important reasons for the differences in vocabulary composition and grammatical usage between the two languages.

¹ Lecturer, Language major. E-mail: thidakaewpluk@gmail.com

汉语副词“才”与泰语副词“Phueng”的语义比较

王诗兰²

泰国 曼谷 东方皇家理工大学 工商管理与信息技术学院 邮编 10400

收稿日期 2026. 1. 26

修回日期 2026. 3. 7

接收日期 2026. 3. 25

摘要

副词在汉语与泰语中都是重要的语法成分，其中汉语副词“才”具有较为复杂的语义和用法，容易使非母语学习者产生困惑。因此，本研究对汉语副词“才”与泰语副词“Phueng”的语义进行比较，分析二者的特点及差异。本研究采用文献研究法、语料分析法以及对比分析法。通过分析发现，汉语“才”在语义上比泰语“Phueng”更为复杂和丰富。此外，汉语“才”在表示数量、关联和语气时，泰语中往往需要借助其他词语（如“Tueng (ja)” “Jueng”和“Mai mi wan”）来对应表达。研究结果表明，要准确掌握汉语副词“才”的用法，学习者必须突破母语思维的限制。同时，由于汉语与泰语在文化背景上存在差异，语言学习不仅需要掌握语言结构本身，还应重视对“外部语言学”因素的考察，因为泰语与汉语在外部语言影响上的差异，是造成两种语言词汇构成与语法使用差异的重要原因之一。

关键词：汉语副词“才”、泰语副词“Phueng”、语义比较

² 教师，语言专业。邮箱：thidakaewpluk@gmail.com

1. 引言

汉语副词“才”在《现代汉语频率词典》中排名第七，这充分体现了它在现代汉语中的重要性和高频使用性。目前“才”也被视为汉语教学中的重点和难点，原因在于其含义丰富多变，使其在汉语教学中被视为重点内容的同时，也成为了一个教学难点。

汉语和泰语作为两种不同的语言，在词汇系统上存在着诸多差异与相似之处。副词在两种语言中都是重要的语法成分，能够丰富句子的语义和表达细腻的情感态度。汉语副词“才”和泰语副词“Phueng”在日常交流中使用频率较高，且都具有较为复杂的语义和用法，对它们进行语义比较研究，有助于更好地理解两种语言在表达方式上的异同，对于语言学习者、语言研究者以及对外汉语教学等领域都具有重要的意义。

2. 研究目的

通过对汉语副词“才”与泰语副词“Phueng”的语义进行比较，明确二者在时间意义、数量限制、条件关联及语气表达等方面的异同及对应关系。在此基础上，结合泰国汉语学习者的实际使用情况，分析其在习得和运用汉语副词“才”过程中所出现的典型偏误及其成因，重点探讨母语迁移对副词习得的影响机制。

- 1) 汉语副词“才”与泰语副词“Phueng”的语义进行比较，分析二者的特点及差异。
- 2) 本研究采用文献研究法、语料分析法以及对比分析法。

3. 文献综述

3.1 汉语副词“才”的语义

1) 词典中的语义分项

商务印书馆的《现代汉语词典》中表示“才”字有两种主要用法：一是作为名词，表示“才能”或“才干”；二是作为副词，其用法细分为五个不同的义项：（1）表示以前不久；（2）表示事情或状态发生、出现得晚；（3）表示只有在某种条件下然后怎么样；（4）表示数量少，次数少，能力差，程度低等等；（5）表示强调所说的事。

在吕叔湘的《现代汉语八百词》中，副词“才”被划分为具有五个不同的义项：（1）刚刚。表示事情在前不久发生；（2）表示事情发生或结束得晚；（3）表示数量少，程度底；只；（4）表示只有在某种条件下，或由于某种原因、目的，然后怎么样；（5）强调确定语气。

在研究《现代汉语词典》和《现代汉语八百词》这两本工具书时，笔者发现这两本工具书对词汇的义项通常是分开列出每一项的意义和用法，这种呈现方式对于第二

语言学习者来说,参考这两本工具书时可能会不知使用哪一项,尤其是对于“才”这种多功能的词。

现在,《国际中文教育中文水平等级标准》已经把“才”分成了语气副词、时间副词等不同类型。这种分类教学的方法,对于提高教学效率和学习者的掌握程度,是非常有帮助的。

2) 其他角度的语义分项

在汉语语义研究领域,副词“才”具有复杂性,功能较多,所以学者们一直都很重视研究副词“才”。Wang (1956)提出“才”可表示时间晚、慢、多等意义以来,Shi (2009)进一步阐释其“仅”“只”的含义,学者们不断深化对“才”的理解。Xu (1981)与Jin (1986)则拓宽了相关研究,指出“才”既可作为名词表示才华,又能作为副词表达时间、数量及关联等多种用法,金林森还特别强调了其在表示条件、目的和结果方面的作用。可是,尽管这些研究对“才”的语义功能进行了深入探讨,却较少触及其在句法结构中的具体应用。Zhang & Li (2018)的研究弥补了这一空白,他们揭示了“才”在复句中作为焦点小品词的双重功能——时间副词与排他性小品词,通过实例详细分析了“才”如何强化时间顺序与条件排他性。Song (2014)与Zhou (2015)则进一步提出,“才”还具有语气副词的用法,拓宽了其语义表达范围。从Shi (1990)的早期探索直至近年Wang (2023)等学者的研究,学界对“才”的语义功能进行了全面而细致的解析,展现了“才”在不同语境下灵活表达时间、数量、关联关系及语气等多重意义的能力。

可以看出,学者们对副词“才”的研究非常深入。展现了在语义的用法相当复杂,其中有多层面和维度。副词“才”不仅仅局限于表达时间、数量、关联关系和语气等基本语义。更重要的是,这些语义在“才”处于句子中的不同位置(前置或后置)时会发生显著变化,呈现出不同的概念和功能。

3.2 泰语副词“Phueng”的语义

1) 词典中的语义分项

Iamworametha (1986)在《现代汉泰词典》中,把副词“才”划分为具有六个不同的义项:(1)表示是刚刚;(2)表明事件发生得晚或结束得晚;(3)表示只有在某种条件下然后怎么样,常与“只有,必须”使用;(4)代表一个本来不是这样的事件;(5)表示数量少,次数少,能力差,程度低等等;(6)表示强调所说的事。

Iamworametha (2009)在泰语词典(新版)“泰语原文:“Phueng”=just”(汉语:“Phueng”=just:他才回来/一个才毕业的年轻人。)

泰语词把“Phueng”这个词的义项分为两个义项:(1)动词表示依赖、需要帮助;(2)副词表示时间在说话前不久,如:他才走;“Phueng”用在Ya的后边:Ya+“Phueng”表示在那段时间不允许作某些动作或事情(Royal Institute, 1950)。

笔者发现在汉语中,副词“才”的含义通常不能仅由泰语副词“Phueng”直接对应为某一个具体词项,而往往需要借助其他泰语时间副词或相关表达形式加以对应。这是因为“Phueng”在泰语中的标准用法并不完全等同于汉语“才”的语义功能。实

际上，泰语通常通过不同的词语、短语乃至句法结构来表达“才”所蕴含的时间、条件或程度方面的限制。

2) 其他角度的语义分项

Pan (2018) 对现代汉语中的时间副词进行了分类研究，并将其与泰语时间副词进行了对比。Pan 特别关注了时间副词“才”的复杂性，指出在泰语中，“才”同样作为时间副词存在，但其意义相当复杂，在翻译过程中往往对应于泰语的“刚”或“刚刚”。她进一步发现，现代汉语中的“才”在意义上可以与泰语的“Phueng”和“Phueng ja”相对应，分别传达出“刚”和“刚刚”的含义。

Zhang (2010) 认为汉语“才”的语义多样，而泰语副词“Phueng”既可以作为动词表达依赖或需要帮助，也可作为副词表示不久前的时间点。在泰语中，另一个可以对应“才”的词语是“Jeung”用作连词，连接动词并表达因果关系。与汉语对比后，张顺美发现泰语中缺乏与“才”完全对应的词语。

Chaowwanit (2002) 研究了朱拉隆功大学文科 2543 年和 2544 学年的学生汉语使用情况，发现学生在使用汉语时存在遗漏“才”的现象。“才”在泰语中有两个意思，分别是“只 (Khae)”和“刚 (Phueng ca)”。研究发现，学生倾向于从泰语进行翻译，没有意识到这在汉语语法中是不正确的。Liu (2024) 提出学习者容易将某个时间副词误用为意义相近的另一个时间副词，造成表达的不准确。

通过学者们对“Phueng”的解释，笔者发现不同学者对其意义的理解存在多样性。这现象体现了泰语中“Phueng”一词的丰富内涵。而且，汉语里的“才”和泰语的“Phueng”对应起来较有复杂性，因为汉语中的“才”可以对应泰语中的多个词语。

4. 研究方法

4.1 文献研究法

广泛查阅国内外关于汉语副词“才”和泰语副词“Phueng”的相关研究成果，为本研究提供理论基础和前人研究的成果借鉴。

4.2 语料分析法

收集汉语和泰语语料，包括文学作品、口语对话、HSK 动态语料库，以及工具书和翻译软件中的相关语例，对其中出现的副词“才”和“Phueng”的用法进行分类整理和分析，通过具体的语料来展示和验证二者的语义特点。

4.3 对比分析法

将汉语副词“才”与泰语副词“Phueng”在语义的各个方面进行对比，找出它们的相同点和不同点，并分析产生差异的原因。以及泰语对“才”的对应词语。

5. 研究结果

5.1 汉语副词“才”的本体用法考察

“三个平面”的说法来自胡裕树主编的《现代语文》教材,他认为:“必须区分三种不同的语序:语义的、语用的、语法的。”笔者通过阅读相关文献,笔者发现现代汉语副词“才”在语义、语用及语法层面上的研究已经积累了丰硕的成果,众多学者对此进行了深入探讨。这些学者在各自的研究中提出了多种不同的见解。本题旨在对这些前人的研究成果进行系统性的梳理与总结。

1) 《国际中文教育中文水平等级标准》(2021)

(一) 二级语法点【二 20】语气副词:才 1、都 2、就 2、正好

(1) 我今天八点才起床。

(2) 她一百块钱才买了两本书。

(二) 三级语法点【三 14】时间副词:本来、才 2、曾经、从来、赶紧、赶快、立刻、连忙、始终、已、早已

(3) 他才起床,让我们等一下儿。

(4) 你怎么才来就要走?

(三) 三级语法点【三 70】只有……,才……

(5) 只有认真检查,我们才会发现问题、解决问题。

(6) 只有多听多说,你才能提高中文水平。

(四) 五级语法点【五 48】除非……,才……

(7) 除非你答应我,我才和你一起去。

(8) 除非你努力学习,才有可能考上大学。

(9) 除非心情好,他才会答应我们的要求。

(五) 六级语法点【六 12】语气副词:才 3、刚好、偏、恰好

(10) 我才不要父母的钱呢,我要自己赚钱。

(六) 七—九级语法点【七—九 093】起初……,……才……

(11) 他起初没明白,后来才理解了游戏的规则。

(12) 我们起初不想参加的,只是不好意思拒绝,才去了那里。

2) 《现代汉语八百词》

(一) 刚刚。表示事情在前不久发生。

a. 用于单句

(1) 他~走。

(2) 我~从上海回来不久。

b. 用于前一小句,后一小句用“就”呼应,表示两件事情紧接着发生。

(3) 你怎么~来就要走?!

(4) 我~要去找你,你就来了!

(5) 他~回到家里,老徐就来找他来了。

(二) 表示事情发生或结束得晚。

a. 前面有表示时间晚、历时长的词汇。

(6) 他明天～能到！

(7) 都十二点了，他～睡觉。

(8) 催了几次他～走。

b. 前面有问原因的疑问词汇。

(9) 你怎么～来？

(10) 你为什么这会儿～说呢？

(三) 表示数量少，程度低；只。

(11) 一共～十个，不够分

(12) |我～看了一遍，还要再看一遍

(13) |这孩子～六岁，已经认得不少字了

(14) |他～比我早到一天|～星期二，还早呢

(15) |他一个人就翻译了五十页，我们几个人合起来～翻译了四十几页

(16) |他～是个中学生，你不能要求太高

(四) 表示只有在某种条件下，或由于某种原因、目的，然后怎么样。用于后一小句，前一小句常有‘只有、必须，要；因为，由于；为了’配合。

(17) 只有依事群众～能搞好工作；要多练习，～能提高成绩

(18) |这样做～对人民有利|正因为有困难，～派我们去！

(19) 大家为了帮助你，～提这些意见|这种活儿非要他来～行

(五) 强调确定语气。

a. 才+形+呢。主要强调程度高。

(20) 这～好呢！

(21) 昨天那场球～精彩呢！

(22) 他不知道～坚呢！

b. 才+[是]……。含有“其他的不是”的意味。

(23) 这～是好样的！

(24) 这～是名副其实的英雄！

(25) 你～[是]撒谎！（我没撒谎）

(26) 你～[是]死心眼儿！

c. 才[+不]+动+呢。肯定句少用。

(27) 我～不去呢！

(28) 让我演坏蛋，我～不干了呢！

(29) 我～懒得管呢！

3) 《现代汉语词典（第七版）》

(一) 表示以前不久

(1) 你怎么～来就要走？

(二) 表示事情或状态发生、出现得晚:

(2) 他说星期三动身, 到星期五~走

(3) 大风到晚上~住了。

(三) 表示只有在某种条件下然后怎样(前面常常用“只有、必须”或含有这类意思);

(4) 只有依靠群众, ~能把这项工作做好。

(四) 表示数量小, 次数少, 能力差, 程度低等等:

(5) 这个工厂开办时~几十个工人。

(6) 别人一天干的活儿他三天~干完。

(五) 表示强调所说的事(句尾常用“呢”字):

(7) 麦子长得~好呢。

(8) 我~不信呢!

4) 《30000 词现代汉语词典》

(一) 表示以前不久; 刚刚:

(1) 你~来就要走, 忙什么呢?

(二) 表示事情发生或结束得晚:

(2) 快中午了他~起床。

(三) 表示只有在某种条件下然后怎样:

(3) 认真学习~有收获。

(4) 只有下大雨, 我们~不出操。

(四) 表示发生新情况, 本来并不如此:

(5) 他解释之后, 我~明白是怎么回事。

(五) 表示数量小、次数少、能力差等等:

(6) 一共~七八个, 不够分配。

(六) 表示强调所说的事:

(7) 西湖的风景~美呢!

5) 《JUZI 汉语》

(一) 强调动作刚发生, 有发生得晚的意思。

结构: 才+V/Adj

(1) 他才来, 还不太了解情况。

(2) 爷爷的病才好, 要好好休息。

(3) 树叶才红, 过几天再去看吧。

(二) 强调事情或者状态发生、出现得晚。

结构: Num+MW+才+V

(4) 她上午 10 点才来, 我们等了她半个小时。

(5) 我花了 900 块才买来这条裙子。

(6) 他用了三年才写成这本书。

(三) 强调数量少、时间短或者时间早。

结构：才+Num+MW+N

(7) 才 20 本书，我们 23 个学生，不够用啊！

(8) 才晚上 9 点，现在睡太早了。

(四) 表示前面说的条件、原因和目的等是唯一的。

a. 只有…… (Sub+) 才……

(9) 只有努力学习才能考好。

(10) 只有信任大家，我们才能把这项工作做好。

b. 因为…… (Sub+) 才……

(11) 因为父母的支持，我才能来到中国。

(12) 因为您的帮助，我才取得了这样的成绩。

c. 为了…… (Sub+) 才……

(13) 为了方便大家，我才把电话写在黑板上的。

(14) 为了得到大家的信任，她才工作得特别认真。

(五) 用于强调事实。

a. 才……呢：常用在对话中，不同意刚才对方说的内容，强调自己说的事情，带有反驳的语气

(15) A: 你真笨！这点儿事都看不明白。

B: 你才笨呢！我早看出来了，就是不说罢了。

(16) A: 怎么了？又生气了？

B: 我才没生气呢！

(17) 你别再瞎说了，我才不信呢。

b. 才怪呢：用在否定句中表示“定会…”；用在肯定句中表示“一定不会…”

(18) 经商首先要学法，像你这样盲目地干，不出事才怪呢！

(19) 吃完饭就睡觉，这样不长胖才怪呢。

(20) 就你这个干法能成功才怪呢！

经过对以上工具书与软件的解析，可以更系统地了解相关语言现象的使用情况与分布特点。笔者发现前人对副词“才”的解释大体上是一致的，仅有个别学者在少数义项上持有略微不同的观点。为了便于理解，笔者将学者们关于副词“才”的语义义项进行了归纳整理，并呈现于下表：

表 1 副词“才”在工具书的语义

副词“才”语义		《国际中文教育中文水平等级标准》	《现代汉语八百词》	《现代汉语词典（第七版）》	《30000 词现代汉语词典》	JUZI 让汉语学习变得简单
1. 时间	刚刚。表示事情在前不久发生		√	√	√	√
	表示事情发生早或结束得晚。	√	√	√	√	√
	时间早					√
2. 数量	表示数量少，程度低，次数少		√	√	√	√
	只		√			
3. 关联	某种条件下	√	√	√	√	√
	表示发生新情况	√			√	
4. 语气	强调确定语气。	√	√	√	√	√

不同工具书对副词“才”的语义划分之所以存在差异，主要源于编写目的、理论依据和语料来源的不同。首先，工具书的使用对象不同，会直接影响其解释方式。例如：《国际中文教育中文水平等级标准》是面向汉语教学的书则更注重实用性和教学需求，往往对“才”的不同用法进行细化说明，以帮助学习者区分语境差异。而在词典及翻译软件上，则面向面向母语者或外语使用者，通常强调概括性与规范性，倾向于对语义进行整合归纳。同时，“才”本身具有多义性和语用扩展性，语义边界存在交叉，这也是导致各类工具书解释不完全一致的重要因素。

6) 副词“才”语料库语义统计

笔者通过统计了 HSK 动态语料库与全球中介语语料库中的数据，针对泰国汉语学习者对副词“才”的使用情况进行了分析。笔者总共收集到了 431 条关于泰国学习者使用副词“才”的语料。经过统计后，笔者发现有 103 条语料存在使用偏误。笔者根据语料的具体内容，将副词“才”的使用情况细分为五大类，共计十三个小项。使用这种分类的策略是通过语料库的内容来归纳，为了更精确地反映泰国学习者在不同语境下对副词“才”的语义理解和运用情况。以下是副词“才”的语义统计结果如下：

表 2 副词“才”语料库语义统计

	语义	语料库	频次 (比例)	偏误	频次 (比例)
时间	时间早、时间短	0%		0%	
	表示刚刚发生	8.12%	143 (33.18%)	1.94%	40 (38.83%)
	时间发生的晚、历时久	25.06%		36.89%	
数量	表示数量多	3.25%	36 (8.35%)	7.77%	12
	表示数量少	5.10%		3.88%	(11.65%)
关联	表条件	9.74%		16.50%	
	表因果	6.73%	78 (18.09%)	4.85%	23 (22.32%)
	表目的	1.62%		0.97%	
范围	程度低、能力差	0.23%	5	0%	0 (0.00%)
	一个范围内	0.93%	(1.16%)	0.00%	
语气	强调, 程度高	27.61%		23.30%	
	表示反驳、申辩语气	11.37%	169 (39.21%)	3.88%	28 (27.18%)
	勉强完成	0.23%		0%	
	总数	100%	431 (100%)	100%	103 (100%)

由上可见, 副词“才”在语料库中的出现频率呈现出以下顺序: 语气类 > 时间类 > 关联类 > 数量类 > 范围类。然而, 在偏误中, 情况略有不同: 时间类 > 语气类 > 关联类 > 数量类, 而范围类则没有出现偏误的现象。

在语气义项的使用频次统计中, 笔者发现以下现象: “强调>反驳、申辩>勉强完成”。然而, 在偏误分析方面, 这些语气义项的偏误趋势整体上呈现出相似性。不论是表示时间关系还是关联用法, 泰国学习者的使用现象及出现的偏误都较为一致。唯一的例外在于“才”表示数量时的情况, 泰国学习者更倾向于使用“才”数量少>数量多, 但他们在偏误中呈现出一种相反的偏误趋势。

通过这种分类有助于我们更清晰地了解泰国学习者在学习副词“才”时的掌握和运用能力, 从而为他们提供更加有针对性的意见。

泰国学习者使用副词“才”表示关联义时, 出现偏误情况从高到低为“条件 > 因果 > 目的”的顺序。这表明泰国学习者在理解和运用副词“才”来表示条件关系时, 其使用率为较高, 但同时出现偏误也为较多的领域, 显示出在这一方面的理解和掌握上相对较为困难。相比之下, 在表示因果关系和目的关系时, 可能遇到的困难程度稍低一些。使用频率相对较低的是范围及数量这两类义项, 同时, 在这两个义项上出现的偏误也是最少的。

5.2 泰语副词“Phueng”的本土用法考察

泰语里的副词“Phueng”在日常使用和语言表达中具有重要地位，但目前大家对它的研究还不够全面深入。为更好地理解与运用该副词，本文将从 4 本词典对泰语副词“Phueng”的语义进行分析。

1) 《ราชบัณฑิตยสถาน》(泰语词典)(翻译)

(1) 动词——依赖、需要帮助

(2) 副词——表示时间在说话前不久，如：他才走；否定词+“Phueng”表示在那段时间不允许作某些动作或事情。

2) 《พจนานุกรมไทยสำหรับนักเรียน》(泰语词典)(翻译)

(1) 动词，依赖、需要帮助

(2) 副词，表示时间在说话前不久。

3) 《พจนานุกรมไทยทันสมัยล่าสุด》(泰语词典)(翻译)

(1) 动词，依赖、需要帮助

(2) 副词，表示时间在说话前不久。

4) 《พจนานุกรมนักเรียนฉบับปรับปรุง》(泰语词典)(翻译)

放在否定词“别(ya)”后面表示那段时间不允许作某些动作或事情，(如：อย่าเพิ่งไป)；副词，表示时间在说话前不久(如：เขาเพิ่งมา)

经过对以上工具书的解析，笔者发现在泰语词典上泰语“Phueng”仅有两个用法，而表示副词的用法只有一条。泰国学习者使用“才”时他们会以自己的母语为基础来使用。

笔者对泰语词典的解析，发现泰语中的“Phueng”用法相较于汉语中的“才”显得相对简单。在泰语词典上，“Phueng”仅被列出两个主要的用法，且其中表示副词的用法仅有一条。因此，泰语学习者在接触和使用汉语副词“才”时，可能会不自觉地以自己的母语——泰语中的“Phueng”为基础来进行类比和学习。

“刚”和“才”在时间表达上具有明显差异。“刚”永远表示动作或状态发生在说话时间之前不久，强调的是时间上的接近性，属于较为客观的时间陈述，一般不包含说话人的主观评价。例如“我刚到”只是说明到达时间离现在很近。而“才”则不同，它往往强调与说话人预期之间的对比，带有明显的主观色彩。在表示时间时，“才”可以突出事情发生得晚，如“他十点才来”，也可以强调时间短或数量少，如“他才学了三个月”。因此，“刚”侧重客观时间距离，“才”则侧重主观评价和对比意义。

5.3 汉语副词“才”与泰语副词“Phueng”的对比分析

对比分析 (Contrastive Analysis) 是一种从宏观层面将不同语言进行结构性对比的分析手段, 目的是发掘语言之间的共通性与差异性。这一部分主要将把汉语副词“才”与泰语副词“Phueng”进行对比, 探讨两者在语义、语用及语法方面的差异。

1) 语义对比

汉语中的“才”字具有丰富的语义, 总共可以划分为四大类别, 相比之下, 泰语中的“Phueng”一词则主要局限于表示时间的意义, 其语义范围相对狭窄。

表3 汉泰语义对比

	语义	汉语“才”	泰语“Phueng”
1. 时间	刚刚。表示事情在前不久发生	√	√
	表示事情发生晚或结束得晚。	√	
	时间早	√	√
2. 数量	表示数量少, 程度低, 次数少	√	
	只	√	
3. 关联	某种条件下	√	
	表示发生新情况	√	
4. 语气	强调确定语气。	√	

汉语副词“才”具有丰富多样的语义, 涵盖了时间、数量、关联和语气等多个方面。泰语“Phueng”则主要局限于表示时间的意义, 其语义范围相对狭窄, 不涵盖汉语“才”在数量、关联和语气等方面的用法。总之, 汉语副词“才”在语义上比泰语副词“Phueng”更为丰富和复杂。

(1) 他才离开不久, 你应该还能追上他。(刚刚)

泰语: เขาเพิ่งจากไปไม่นานนี้ คุณน่าจะตามเขาทัน

他才离开不久, 你应该追上他

(2) 没想到才九点他就来了。(时间早)

泰语: คิดไม่ถึงเพิ่งจะเก้าโมงเขาก็มาแล้ว

没想到才九点他就来了。

在两个句子中, 副词“才”都表示时间: (1) 具体是指事情在前不久发生; (2) 表示时间早。若要在泰语中表达时间刚刚发生的意思, 可以使用对应泰语的“Phueng”, 该词在泰语中同样用于描述事情刚刚发生或不久前发生的情境。

2) 汉语副词“才”与泰语相对应的词

汉语中的副词“才”在泰语里存在许多对应的词语, 这些词语在语义、句法及语用情境方面, 既展现出一定的相似性, 又呈现出各自独特的差异。接下来, 笔者将对这些对应的词语进行分析。

(一) 表示时间晚的对应词语

(1) 今天你去挑水，我明天才去。

泰语: วันนี้คุณไปแบกน้ำ พรุ่งนี้ฉันถึงจะไป

今天 你 去 挑水, 明天 我 才 去。

(2) 下午三点下课才有空儿。

泰语: ป้ายสามเลิกเรียนถึงจะมีเวลาว่าง

下午 三 点 下 课 才 有 空 儿。

从这两个例句的对比中, 可以看出汉语中的“才”在表示说话人认为某事件或情况发生得晚或出现的晚时, 在泰语中对应的表达是“Tueng ja”。尽管在语义上这一表达发生了变化, 采用了新的词语, 但在句法结构上, 它仍然保持了与汉语“时间+才+动词/形容词”相似的结构形式。

(二) 表示数量的对应词语

(3) 走了一公里左右才看见车站。

泰语: เดินมาประมาณหนึ่งกิโลแล้วถึงจะเจอป้ายรถเมล์

走 来 左 右 一 公 里 了 才 看 见 车 站

(4) 我妈妈出差, 一个月才回来一次。

泰语: แม่ฉันต้องไปทำงานนอกสถานที่ หนึ่งเดือนถึงจะกลับมาหนึ่งครั้ง

我 妈 妈 得 出 差, 一 个 月 才 回 来 一 次

在汉语中, 当“才”用于表示数量时, 不论数量是位于“才”之前还是之后, 在句法结构上, “才”都承载着说话人的主观表达。而在将这些句子翻译成泰语时, 笔者发现“Tueng ja”常被用作对应翻译, 但有时表示数量少可以使用“Khea”以传达这种主观表达。也就是说, 无论数量词的位置如何变化, 泰语翻译中都倾向于使用“Tueng ja”来对应汉语中的“才”, 以保留说话人对于数量的主观感受或评价。

(三) 表示关联的对应词语

(5) 只有有高学历的人, 才有竞争力。

泰语: มีเพียงแค่ผู้มีการศึกษาสูงเท่านั้น ถึงจะสามารถแข่งขันได้

只 有 人 有 学 历 高 的, 才 有 竞 争 力

(6) 只有靠自己的能力, 才能得到自己想要的东西。

泰语: มีเพียงแค่อาศัยความสามารถของคุณเท่านั้น ถึงจะได้สิ่งที่คุณต้องการ

只 有 能 力 的 自 己, 才 能 得 到 东 西 的 自 己 想 要

(7) 因为有妻子, 才有今天的成功。

泰语: เพราะว่ามีภรรยา จึงประสบความสำเร็จในวันนี้

因 为 有 妻 子, 才 有 成 功 的 今 天

(8) 你必须认真上课, 这样才会划算一些。

泰语: คุณต้องตั้งใจเรียน อย่างนี้ถึงจะคุ้มค่า

你 必 须 认 真 上 课, 这 样 才 会 划 算

(9) 他为了学好汉语，才来中国留学。

泰语: เพื่อที่เรียนภาษาจีนให้ดีขึ้น เขาจึงมาประเทศจีน

为了学汉语好，他才来中国留学

在泰语中表示与汉语副词“才”相似的关联意义时，需要注意其对应的泰语词语不仅仅是某一个固定的词，而“才”表示关联时对象的是“Tueng ja”和“Jueng”等多个词语，这些词语在泰语中用于表达类似的关联或条件关系。

(四) 表示语气的对应词语

(10) 那么要去哪里才好呢?

泰语: ฉันควรไปที่ไหนถึงจะดีละ

那 要 去 哪 里 才 好 呢

(11) 他关心你才问你!

泰语: เขาเป็นห่วงเธอถึงได้ถามเธอ

他 关 心 你 才 问 你

(12) 我才不告诉你呢!

泰语: ฉันไม่มีวันบอกคุณหรอก

我 才 不 告 诉 你

(13) 我才不怕呢!

泰语: ฉันไม่มีวันกลัวหรอก

我 才 不 告 诉 你

汉语副词“才”在表达语气时，可以对应泰语的“Tueng (ja)”。可是，当汉语中出现“才+不”的结构时，需要特别注意，因为此时“才”的含义和用法在泰语中不再与“Tueng (ja)”相对应。相反，这种表达在泰语中通常被翻译成“ไม่มีวัน”(mai mi wan)，表示一种绝对否定或强调不可能性的语气。

总的来说，汉语副词“才”与泰语表达之间并不存在严格的一一对应关系。从对比语言学的视角来看，二者之间呈现出一对多或多对多的语义映射关系。具体而言，“才”在不同语义类型下可能对应多种泰语表达形式；同时，“Phueng”在不同语境中也可能对应多个汉语表达形式，而并不局限于“才”。

6. 结语

进行两种语言的对比后，笔者发现汉语副词“才”在语义、语用以及语法方面均比泰语中的对应表达“Phueng”更为复杂、丰富且用途广泛。在泰语中，若要表达与汉语“才”相关联的含义，可能需要借助其他词语，而并非直接采用“Phueng”来达成这一关联表达。

在语义层面上，汉语副词“才”展现出四大类的含义，相比之下，泰语中的“Phueng”则主要局限于表示时间上的“刚刚”“时间短”“发生得早”。对于汉语

“才”所涵盖的其他广泛语义，泰语往往需要借助“Tueng (ja)”“Jueng”以及“Mai mi wan”等词语来对应表达。

因此，对于泰国学习者来说，要精准掌握汉语中副词“才”的用法，就必须超越母语思维的限制。另一方面，汉语与泰语文化背景的差异，使得汉语副词“才”与泰语副词“Phueng”在用法上呈现出一定的区别。

内部语言学着重指出，即单纯地研究内部的语音、词汇、语法等问题，不考虑语言赖以存在的社会和人的因素。语言功能的社会性决定了语言必须具备系统的语法结构，且这种结构受到内在因素的制约。

Zhuang (2011) 强调，在语言学习过程中，我们不仅要关注“内部语言学”的研究，即深入探讨语言结构本身，同时也要重视“外部语言学”的考察，这涵盖了从文化学、社会学以及人类学的角度进行的深入探究。因为语言之间的差异往往源于其背后的文化、社会及人类行为模式。

而在外部因素方面，泰国作为佛教国家，其泰语深受佛教文化及巴利语、梵语语法的影响，相比之下，汉语则不具备这一外部语言因素的影响。正是这些语言个性的差异，导致了汉泰词汇及语法在使用上的不同。

7. 讨论

笔者对汉语副词“才”与泰语副词“Phueng”的语义进行了比较研究，揭示了两者在语义范畴、语义指向和语义强度等方面的异同，并结合语料库的真实数据统计，发现汉语副词“才”与泰语表达之间并不存在严格的一一对应关系。然而，语言是一个具有整体性的系统，副词的使用不仅受限于其语义，还受到语用和语法等多方面因素的影响。

汉语副词“才”与泰语副词“Phueng”的语义比较研究只是初步探索。未来的研究可以从语用和语法的角度进一步深化，以更全面地理解它们在各自语言中的功能和作用。

参考文献

- Chaowwanit, P. (2002). *Errors in Chinese language use among students of the Faculty of Arts Chulalongkorn University academic years 2000 and 2001*. Chulalongkorn University Theses and Dissertations (Chula ETD). 24212. (in Thai)
- Chinese Academy of Social Sciences, Institute of Linguistics, Dictionary Editorial Office (Ed.). (2016). *A modern Chinese dictionary* (7th ed.). The Commercial Press. (in Chinese)
- Iamworametha, T. (1986). *New Chinese-Thai dictionary*. Ruam Sarn. (in Thai)
- Iamworametha, T. (2009). *Thai dictionary*. Ruam Sarn. (in Thai)
- IQ Plus Academic Department. (2018). *The most up-to-date Thai dictionary*. PNN Media Group. (in Thai)
- Jin, L.S. (1986). A brief discussion on the adverb “才” (Cai). *Elementary School Teaching Research*, (12), 5. (in Chinese)

- Liu, M.Y. (2024). *A study on errors in the use of Chinese temporal adverbs by Thai learners*. Heilongjiang University. (in Chinese)
- Lü, S. X.(2003). *Xiandai hanyu babai ci* [Eight hundred words in modern Chinese]. The Commercial Press. (in Chinese)
- Pan, N.D. (2018). *A study on the acquisition errors of Chinese temporal adverbs by Thai students* [Unpublished master's thesis]. Hebei University. (in Chinese)
- Royal Institute. (1950). *Royal Institute Dictionary*. Roong Ruang Tham Publishing. (in Thai)
- Shi, H. (2009). *The combinatorial relations and pragmatic features of the adverb “cai”* [Unpublished master's thesis]. Chongqing Normal University. (in Chinese)
- Shi, X.Y. (1990). An investigation into the grammatical combination function, semantics, and pragmatics of the adverb “cai”. *Journal of Yantai University (Philosophy and Social Sciences Edition)*, (2), 83–88. (in Chinese)
- Song, J.Y. (2014). An exploration of the pragmatic function of the modal adverb “cai”. *The 7th Beijing Area Graduate Student Forum on Teaching Chinese as a Foreign Language Proceedings*, 11. (in Chinese)
- Suksapan Panit (OTEP). (2018). *School dictionary revised edition*. Suksapan Panit (OTEP). (in Thai)
- Thai Academic Department. (2022). *Modern Thai dictionary*. Se-Education. (in Thai)
- Wang, H. (1956). “Jiu” and “cai”. *Language Learning*, (12), 35.
- Wang, H.H. (2023). *Error analysis and teaching suggestions for the adverb “cai” based on the HSK dynamic composition corpus* [Unpublished master's thesis]. Henan Polytechnic University. (in Chinese)
- Xu, S.T. (1981). A brief discussion on the adverb “cai”. *Language Learning*, (7), 52–53. (in Chinese)
- Zhang, L., & Li, B.L. (2018). The semantics of the adverb “cai” in complex sentences and its allowance for relevant constructions. *Chinese Studies in the World*, 32(1), 39–51. (in Chinese)
- Zhang, M.S. (2010). *A contrastive study of the Chinese adverbs “jiu” and “cai” and the Thai adverbs “kor” and “pueng/jeung”* [Unpublished master's thesis]. Fudan University. (in Chinese)
- Zhao, S.T. (2024). Comparative analysis based on the markedness theory and difficulty level model in Chinese as a second language acquisition. *Chinese Character Culture*, (18), 102–104. (in Chinese)
- Zhou, X.H. (2015). The subjective quantity expression of the modal adverb “cai”. *Young Writer*, (26), 134. (in Chinese)
- Zhuang, M.F. (2011). The current situation and analysis of contrastive studies between Chinese and Thai languages. *International Journal of Chinese Linguistics*, 2(2), 122–136. (in Chinese)



CULTURAL GENE ANALYSIS OF WUDING YI COSTUMES

Yi Shi¹; Phuvanart Rattananungsikul^{2*}

¹⁻² Faculty of Decorative Arts, Silpakorn University, Bangkok 10200 Thailand

ARTICLE INFO

Received: 22-Aug-25

Revised: 11-Dec-25

Accepted: 30-Jan-26

Keywords:

*Wuding Yi;
Yi costumes;
cultural genes;
cultural gene analysis*

ABSTRACT

Against the backdrop of rapid modernization, the structural connotations of traditional ethnic costume cultures and their modes of transmission have attracted renewed academic attention. As an important cultural form carrying historical memory and cultural identity, Wuding Yi costumes possess significant research value. This study aims to identify the core cultural genes of Wuding Yi costumes and to reveal the internal mechanisms underlying the gradual weakening of their spiritual essence. Adopting a qualitative research approach, the study systematically analyzes the symbolic systems and deep cultural structures of Yi costumes from the Nasu and Naisu branches through literature review and fieldwork investigation. The results indicate that the cultural genes of Wuding Yi costumes are primarily manifested in the coexistence of ancient and modern materials, the continuity of ancient Qiang spiritual traditions, the aesthetic legacy of ancient nobility, and the integrative characteristics formed through long-term multi-ethnic interactions. However, in the process of modernization, these cultural transmission chains are gradually breaking, leading to an increasing tendency toward symbolic and superficial expressions of spiritual meaning. This study deepens the theoretical understanding of the structural foundations of Yi costume culture and provides support for cultural genes preservation and the contemporary design translation of cultural elements.

¹ Ph.D. Student, Culture-Based Design Art major. E-mail: 534607114@qq.com

² Associate Professor, Archaeology and Culture-Based Design Art major. E-mail: rattananungsiku_p@su.ac.th

* Corresponding author

1. Introduction

The Yi people are among the oldest ethnic groups in China, with a total population of 8.71 million (National Bureau of Statistics, 2025). Chuxiong Prefecture in Yunnan Province is one of the two Yi autonomous prefectures in China (Li & Tong, 2011). Chuxiong Yi costumes embody rich historical, religious, and folk-cultural information. They exhibit diverse types, refined craftsmanship, and high cultural density, and have been inscribed on China's National List of Intangible Cultural Heritage (Shao, 2016).

As one of the nine counties in Chuxiong, Wuding has developed a distinctive aesthetic and symbolic system in its Yi costumes, shaped by local geography, clan structures, and cross-cultural interactions. However, modernization is reshaping the local cultural ecology. Survey data indicate that among residents under 40, only 16.2% wear ethnic costumes in daily life, 64.9% during festivals, and 43.2% at weddings, revealing a marked weakening of cultural continuity.

Against this backdrop, this study focuses on the gradual erosion of the cultural and spiritual core of Wuding Yi costumes. As traditional symbols are increasingly marginalized in everyday life, their associated value systems, historical memories, and identity mechanisms have likewise weakened. This calls for an urgent examination of the deeper structures that sustain cultural continuity.

The study adopts Dawkins' (1976) theory of "cultural genes," which views cultural elements as *memes* that spread through processes of replication, variation, and selection. Their survival depends on symbolic power, communicative efficacy, and environmental adaptability. From this perspective, the research analyzes the deep cultural structures and aesthetic logic embedded in Wuding Yi costumes.

The aim is to identify and interpret the core cultural genes of Wuding Yi costume culture, reveal their cultural meanings and spiritual foundations, and propose pathways for transmission and innovation that support long-term cultural continuity. Qualitative methods, including literature analysis and fieldwork, are employed to gather the data necessary for a systematic analysis of cultural symbols and their underlying structures.

Using purposive sampling, the study focuses on the Nasu and Naisu branches, which are the most representative of Wuding's six Yi branches. Nasu is the largest group (about 60,000, 66% of the Yi population), while Naisu is known

for its distinctive costumes and fine embroidery. These two branches form the core sample for cultural gene analysis.

Overall, the study examines the cultural gene system of Wuding Yi costumes from a deep-structure perspective, clarifying their cultural foundations and providing theoretical support for their preservation and sustainable development.

2. Cultural Context and Contemporary Challenges

As a major Yi settlement in Chuxiong Prefecture, Wuding has long been situated along routes of migration and cultural exchange. Since the opening of the Southern Silk Road during the Han dynasty, and later throughout the Tang–Ming period—when the “Luowu Tribe,” a powerful polity under the Nanzhao and Dali kingdoms, emerged as a regional political and cultural center—multiple cultural forces have converged and interacted in this region (Wuding County Chronicles Committee Office, 2016) (Figure 1).

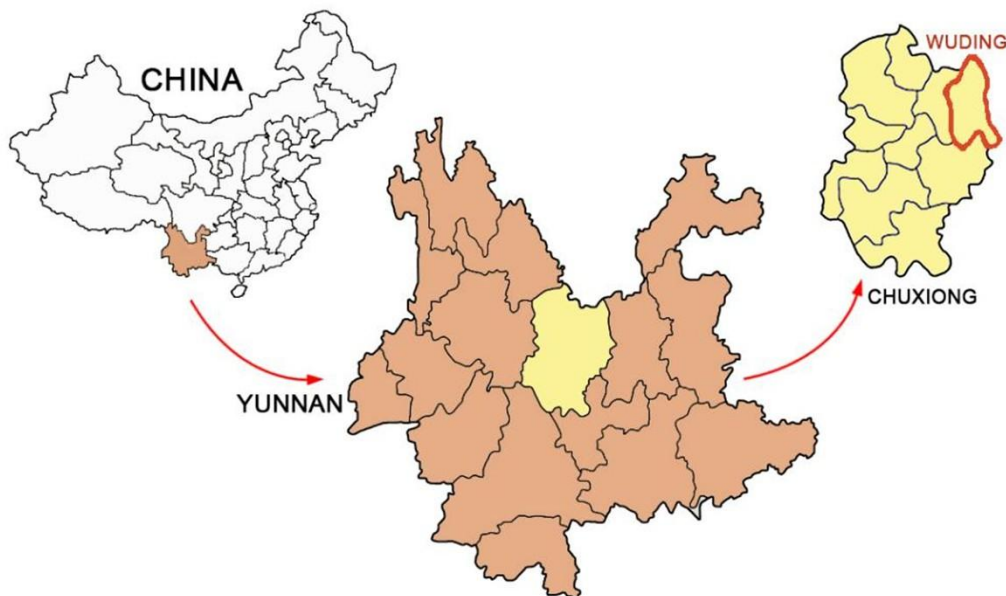


Figure 1 Location of Wuding

Multiple cultural forces converged and interacted in this region, shaping the distinctive forms, color systems, and symbolic structures of Wuding Yi costumes, and providing an essential historical context for the formation of their cultural genes (Figure 2).



Figure 2 Wuding Yi costumes

Existing literature offers only preliminary descriptions of the six Wuding Yi branches, notably *Wuding Ethnic Costumes*, which identifies shared features such as tiger worship, fire-god belief, and a preference for black (Wuding County CPPCC, 2016). However, these studies remain focused on external forms and provide limited analysis of the cultural motivations and symbolic structures underlying the costumes.

Meanwhile, the production and use of traditional attire in Wuding are undergoing structural changes. Youth migration for education and employment has weakened family-based skill transmission, while marketization has driven costume elements toward increasing symbolization and performativity, reducing the extent to which deeper cultural meanings remain embedded in everyday practice.

Against this backdrop, uncovering the deep cultural structure and internal logic embedded in Wuding Yi attire becomes essential for understanding the formation of its cultural genes and for identifying sustainable pathways of cultural transmission.

3. Overview of Cultural Genes

3.1 Theoretical Foundation

Dawkins (1976) proposed the concept of the “meme,” suggesting that cultural ideas and symbols operate through mechanisms analogous to genetic replication, variation, and selection, functioning as the basic units of cultural continuity. Subsequent studies define cultural genes as inheritable information patterns shaped within specific cultural environments (Zhao, 2021), with their core expressed through value orientations and modes of thought—*particularly the fundamental principles governing relationships between people and nature,*

people and people, nation and nation, and heart and objects (Wang, 2003).

From a structural perspective, cultural genes can be organized into three nested layers: the visual layer, the ontological layer, and the implicit layer (Zhao, 2021).

3.2 Cultural Gene Structure of Wuding Yi Costume

Based on the above framework and field data, the cultural information of Wuding Yi costume is organized into three layers—visual, ontological, and implicit—to construct its cultural gene semantic system.

The visual layer includes morphological styles, color schemes, motif structures, and material use; the ontological layer relates to clan branches, craft systems, and regional production conditions; the implicit layer carries deeper meanings such as religious beliefs, collective memory, identity markers, and cultural integration logic (Figure 3).

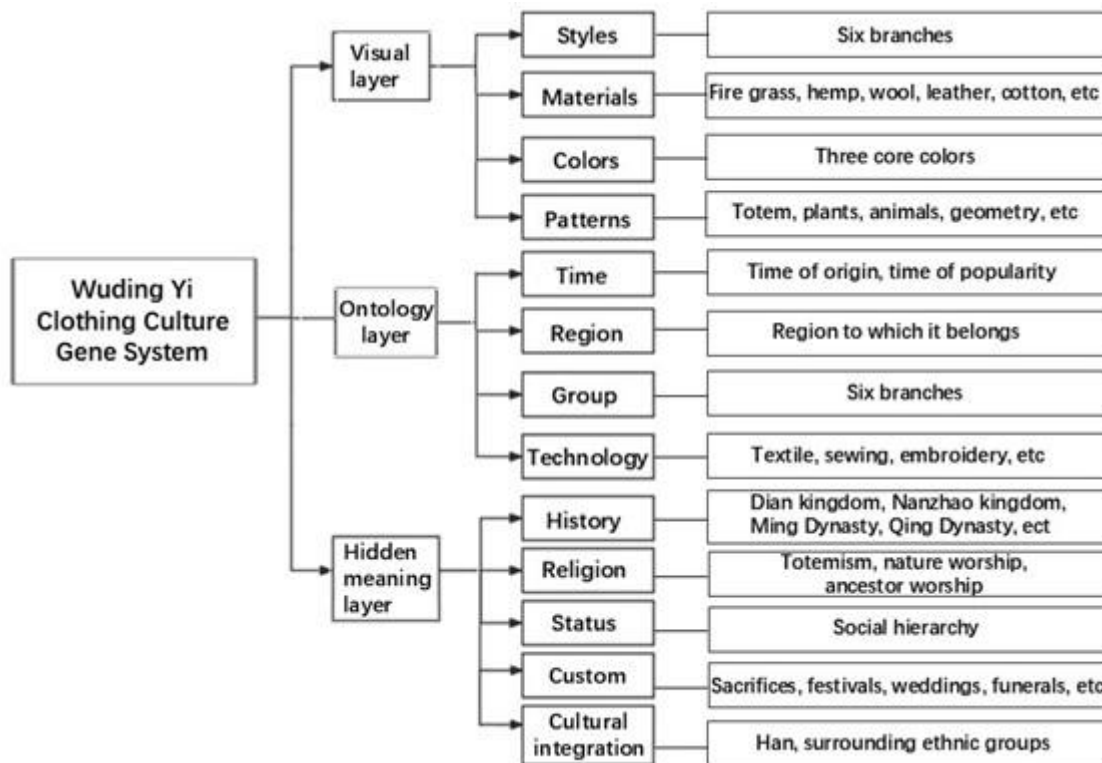


Figure 3 Cultural gene system of Wuding Yi costume

4. Analysis of Cultural Genes of Wuding Yi Costumes

Clothing culture is a system of images with cultural significance based on visual communication (Zhao, 2021). Over time, layered cultural imprints and recurring patterns have become embedded in Wuding Yi costumes, shaping a stable cultural gene structure.

4.1 People and Nature – Coexistence of Ancient and Modern Materials

The materials used for clothing reflect people's relationship with nature. The Yi ancestors originally made simple garments from bark, plant fibers, and animal skins, and these forms have persisted over time. For example, the straw raincoat and the palm-fiber coat are still used in some mountainous areas today.

Hemp-spinning technology was mastered by the Yi ancestors at least 3,000 years ago (Shao, 2016). Fireweed cloth, spun from the leaf fibers of a wild plant, also has a long history, although its precise origin can no longer be clearly dated.

In ancient times, civilians made simple garments from hemp cloth, which today is treated as a refined material often enhanced with embroidery. Fireweed cloth remains the most distinctive feature of Wuding Yi attire, especially the men's fireweed lab coat and the women's fireweed shawl of the Naisu branch.

In the Qing Dynasty, cotton cloth emerged, and by the late 20th century, modern blended fabrics and chemical fibers became widespread for their bright colors and durability. Notably, materials from different historical periods now coexist in contemporary Yi costumes, shaping their distinctive cultural character.

4.2 Heart and Objects – Spiritual Imprints of Ancient Qiang Culture

The Yi people are generally believed to have originated from ancient Qiang groups who once inhabited the northwestern plateau of China. Approximately 6,000–7,000 years ago, some of the ancient Qiang people migrated from the Huangshui River basin to the Jinsha River basin of Yunnan. Ancient Qiang people practiced nomadic herding (Bai, 2014).

Although the ancient Qiang people gradually transitioned to farming after settling, the spiritual imprint of the nomadic people was inherited in the costumes.

First, the styles of clothing reflect the nomadic spirit. For example, the Qiang nomads invented the cloak, which is easy to wear and can also protect from wind and rain, during their long migratory life. The cloak was often made of wool, and with the development of society, the material and shape of the cloak became richer.



Figure 4 cloak and sheepskin coat

Sheepskin coats reflect the nomadic roots of the Yi ancestors. The basic form has changed little over time, typically made from a whole black goat hide with the scalp as the collar and the tail draping at the back. Today, sheepskin coats are still worn in daily work, social occasions, and festivals. (Figure4)

Secondly, the decorative motifs reflect a nomadic spirit. Totems serve as key visual symbols and clan markers. The Yi inherited the black-tiger totem from the ancient Qiang. For example, the Nasu “four-directions and eight-tigers” motif combines tiger totems, rhododendron flowers, and Taiji symbols, expressing both tiger worship and the Yi cosmology of the eight directions (Wuding County CPPCC, 2016).

Animistic beliefs are also embodied in clothing motifs. Common designs—such as rhododendron, fire, ram’s horn, tree, fish, bird, and eagle patterns—derive from nature and are revered as sacred. Passed down through generations, these motifs allow the Yi to honor their ancestors’ nomadic spirit through material symbols (Figure 5).

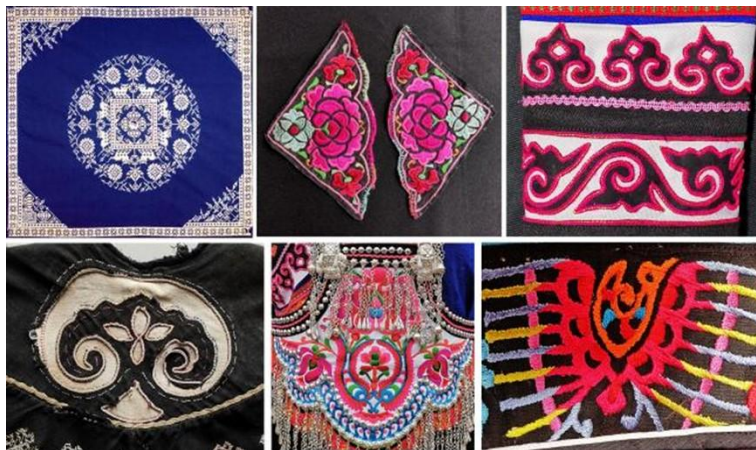


Figure 5 Motifs of tiger, rhododendron, sheep horn, fish, and bird

4.3 Nation to Nation - Decorative Legacies of Aristocratic Culture

The most prominent feature of modern Yi clothing is the emphasis on decoration. The decoration techniques of Wuding Yi costumes are diverse, including embroidery, patchwork embroidery, inlay, splicing, etc.

Ancient Yi clothing was generally simple and plain. Historical evidence shows that modern Yi attire has gradually evolved into ceremonial dress, while preserving and integrating the craftsmanship and decorative traditions of former aristocratic garments.

The Dian Kingdom, founded by Yi ancestors around the 5th century BC (Yang, 2017), once governed the Wuding region. Bronze artifacts depict figures wearing animal skins, belted garments, and tail-like back ornaments—features that remain present in Wuding Yi costumes today.



Figure 6 Clothing of the Naisu branch

The Nanzhao Kingdom, established by Yi ancestors in the 8th century (Li & Tong, 2011), governed the core region that includes present-day Wuding. The Naisu branch is said to have migrated from Dali, with legends tracing their origins either to the Nanzhao royal clan or to the embroidery women who historically served the aristocracy (Wuding County CPPCC, 2016). Naisu clothing features dense red rhododendron motifs and ornate shawls, creating a refined and distinctly aristocratic aesthetic (Figure 6).

From the Yuan dynasty (AD 1271-1368), the central dynasty established a chieftaincy system in Wuding, and Luowu tribal chiefs continued to be appointed as local officials (Wuding County Local Chronicles Compilation Committee Office, 2016). The Luowu tribe has been the ruling class of the Wuding Yi for over 600 years.



Figure 7 Clothing of the Nasu branch

The most complete and representative Wuding Yi costumes are found among the Nasu of Fawo and Huanzhou, historically the seats of chieftains. Their elevated status fostered clear hierarchical distinctions in materials, styles, colors, and motifs (Wuding County CPPCC, 2016). Modern Yi attire continues this aristocratic aesthetic: although formal hierarchies have disappeared, the refined techniques and ornate designs once reserved for the elite have been preserved and reinterpreted, shaping the contemporary look of the Yi costumes. (Figure 7)

4.4 People to People – Integration of Other Ethnic Cultural Elements

During the Dian Kingdom period, silk and iron from Sichuan entered Yunnan via the Southern Silk Road, advancing Yi textile and embroidery traditions (A, 2017). Yi embroidery experienced two major leaps: first in 223 A.D., when the Shu Han entered the Yi region, enabling early contact with Han embroidery; and again in the 8th century, when Nanzhao captured numerous Han embroiderers from Shu, significantly influencing Nanzhao's embroidery techniques (A, 2017).

From the Yuan to Qing dynasties, Han migration introduced Central Plains embroidery techniques to Yi areas, diversifying Yi embroidery. Present-day Chuxiong Yi attire took shape between the Qing and Republican periods, evolving from local traditions while incorporating Manchu and Han influences (Shao, 2016).

Decorative motifs also absorbed external influences. Phoenixes, auspicious clouds, lotuses, peonies, bats, and butterflies on the Qing-dynasty Yi chiefs' attire were adapted from Han patterns and later entered modern Yi costumes. Likewise, Buddha figures on children's hats and Tai Chi emblems on elderly women's hats

reflect the impact of Buddhism and Daoism (Wang, 2010). Through sustained interethnic contact, Yi costumes have incorporated elements from other cultures, resulting in more diverse and complex stylistic forms.

5. Conclusion

This study examines the weakening cultural and spiritual core of Wuding Yi costumes and identifies four key cultural genes in Nasu and Naisu attire: historical stratification formed by mixed ancient–modern materials, the continuity of ancient Qiang spiritual traditions, the decorative legacy of aristocratic aesthetics, and cultural hybridity shaped through multi-ethnic exchange. These insights compensate for prior research that focused mainly on external forms and align with cultural sustainability theories.

Findings show that modern social change is accelerating the symbolization and superficialization of costume culture, weakening its spiritual foundations. In response, the study proposes two strategies: (1) a tiered cultural-gene protection framework covering spiritual values, symbolic motifs, and craftsmanship, and (2) contemporary design translation of key patterns to support cultural regeneration in modern contexts.

Overall, this research addresses the erosion of cultural core and offers actionable directions for the sustainable transmission of Wuding Yi costume culture.

References

- A, M. (2017). *Yi embroidery*. Yunnan People's Publishing House. (in Chinese)
- Bai, X.F. (2014). *A cultural history of the Yi Ethnic Group*. Yunnan People's Publishing House. (in Chinese)
- Fan, L. (2004). Types, artistic characteristics and aesthetic value of Yi costume pattern. *Journal of Yunnan Normal University*, 36(2), 31-35. (in Chinese)
- Li, Y.X., & Tong, C.Q. (2011). *The Yi Ethnic Group in Yunnan*. Yunnan People's Publishing House. (in Chinese)
- National Bureau of Statistics. (2025). *Population of ethnic areas*. <https://data.stats.gov.cn/easyquery.htm?cn=C01&z=A010502&sj=2010> (in Chinese)
- Shao, P. (2016). *Interpretation of Chuxiong Yi clothing*. Yunnan People's Publishing House. (in Chinese)
- Wang, C.Y. (2010). An attempt to discuss the original cultural relics of Yi costume. *Journal of Bijie University*, 28(5), 28-32. (in Chinese)

- Wang, D. (2003). The five glories of Chinese civilization and the five core ideas of cultural genes. *Journal of Hebei Studies*, (5), 130-134. (in Chinese)
- Wuding County CPPCC. (2016). *Wuding ethnic costumes*. Yunnan People's Publishing House. (in Chinese)
- Wuding County Local Chronicles Compilation Committee Office. (2016). *Fascinating Wuding*. Yunnan People's Publishing House. (in Chinese)
- Yang, F.W. (2017). *History of the Yi Ethnic Group in Chuxiong*. Yunnan People's Publishing House. (in Chinese)
- Yang, H.S. (1987). *Theory of Totem Hierarchies*. Yunnan People's Publishing House. (in Chinese)
- Yin, P. (2024). Research on the theory and practice of cultural genes in China. *Humanity World*, (4), 4-9. (in Chinese)
- Zhao, H.Y. (2021). Review on origin, progress, and future research of cultural genes. *Information and Communication Research*, 28(5), 4-9. (in Chinese)